

Graph
514. *af*

Graph.
517 d

Henkel



Schulreform und Stenographie.

Von

OSKAR HENKE,

Direktor des Gymnasiums in Bremen.

Mit 4 stenographischen Beilagen.



Berlin,

VERLAG VON REUTHER & REICHARD

1899.



Alle Rechte, auch das der Übersetzung vorbehalten.

„Wir haben keinen Grund, in das schwächliche und heute gänzlich überflüssige Geschrei über die **Überbürdung** einzustimmen; tüchtig arbeiten und Gewöhnung daran ist unser bester Bundesgenosse,“ nämlich bei der Ausrottung der verderblichen Trinkunsitten in den sog. gebildeten Kreisen, besonders unter den Studierenden. So sprach am 27. Juli 1898 Professor Ziegler in Heidelberg und der auf ihn folgende Redner, Leixner, ließ sich dahin vernehmen: „Nichts hasse ich so sehr wie diese Phrase von der Überbürdung. Man hat, als wir auf der Schule waren, viel mehr von uns verlangt, und es hat uns auf keine Weise geschadet. Nicht das, was die heutige Schule verlangt und was sie in einer gewissen Halbheit betreibt, nicht das schadet der Jugend. Der Jugend schadet das Leben im Elternhause u. s. w.¹⁾“

Wer die Zustände in unsern höheren Schulen nicht bloß vom Hörensagen oder vom grünen Tische aus, auch nicht nach vereinzelten Ausnahmefällen und Mißgriffen einzelner Lehrer, die ja nie ausbleiben werden, beurteilt, sondern an ihrem Leben und Ringen thätig Anteil nimmt — und der dies schreibt, hat seit 20 Jahren Realgymnasien und Gymnasien von bedeutendem Umfange geleitet — der wird die angeführten Aussprüche von Ziegler und Leixner lediglich bestätigen müssen. Unsere höheren Schulen, deren Einrichtungen heutzutage in, ich möchte sagen raffinierter Weise darauf zugeschnitten sind, auch die armseligste Mittel-

¹⁾ 15. Jahresversammlung des Vereins gegen den Mißbrauch geistiger Getränke. Heidelberg 1898. S. 20 ff.

mäßigkeit ohne Herzweh an und durch die Reifeprüfung zu befördern, schaden viel eher dadurch, daß sie gerade die kraftvollen und begabten Jünglinge nicht mehr zu ernster, strenger, vor allem nicht mehr zu selbständiger Arbeit erziehen. Klagen über allzu große Arbeitslast kommen kaum noch vor, dagegen ist es gar nicht selten, daß die Väter begabter Knaben sich darüber beschwerten, daß ihre Söhne doch ein gar zu geringes Maß häuslicher Arbeit zu erledigen haben.

Aber es ist nicht immer so gewesen. Es gab eine Zeit, da die Schüler wirklich schwer überbürdet waren. Mit dieser Behauptung hatten Lorinser und mehr noch seine Nachfolger zu ihrer Zeit Recht. Ein schweres Unrecht war es freilich, den höheren Lehrerstand für diese Überbürdung verantwortlich zu machen, denn er hatte damals so wenig Einfluß auf die Gestaltung der Lehrpläne und alles dessen, was mit ihnen zusammenhängt, wie heute. Selbst den Männern, die vom grünen Tische aus die Schule regierten, darf es nicht einmal besonders verübelt werden, daß sie nur zögernd und vorsichtig sich zu Änderungen entschlossen. Die Überbürdung war nicht verschuldet von einzelnen Personen, sondern war die notwendige Folge der geschichtlichen Entwicklung unseres höheren Schulwesens. Niemand hat sie mehr Sorge und Qual bereitet als uns Lehrern, denn während sie für die Schüler nur eine Last, für die Eltern ein Gegenstand der Sorge war, führte sie für uns fast alltäglich den schweren Kampf zwischen Pflicht und Gewissen herbei. Ich will von Nebenursachen, wie z. B. dem Umstande, daß länger als ein Jahrzehnt wegen des Lehrermangels Tausende von völlig ungeübten, oft noch nicht einmal geprüften Kandidaten volle ordentliche Lehrerstellen verwalten mußten, gar nicht reden. Die Hauptursache der Überbürdung war diese: Als man 1834 die bis 1882 in Kraft gebliebene Ordnung für die Reifeprüfung, als man 1856 neue Lehrpläne für die Gymnasien, 1859 solche für Realgymnasien und Realschulen aufstellte, da sah man die Erfüllung der von ihnen gesteckten Ziele an als ein erst in später Zukunft zu erreichendes Ideal, denn zur sofortigen Durchführung ihrer

Vorschriften fehlten der ungeheuern Mehrzahl der Anstalten die Lehrmittel und vor allem die Lehrer, da ein eigentlicher höherer Lehrerstand erst in der Bildung begriffen war und z. B. in Preußen erst 1863 durch den Normaletat in die Hierarchie der höheren Beamten eingereiht wurde. Darum war und blieb vieles im Unterricht noch Nebensache und wer in wenigen Hauptfächern tüchtiges leistete, der machte seinen Weg durch die Schule ohne Schwierigkeit. Aber bald führte der gesteigerte Wohlstand in unserm Vaterlande einen ungeahnten Aufschwung des höheren Schulwesens herbei. Früher, als man hätte erwarten können, erteilte den Unterricht in der Religion ein Theologe, den Geschichtsunterricht ein Historiker, den Unterricht in den neueren Sprachen ein Neuphilologe, den in deutscher Sprache und Literatur ein Germanist und jeder dieser Fachmänner war nicht nur berechtigt, sondern verpflichtet, die in den Lehrplänen und Prüfungsordnungen gestellten Anforderungen zur strengen Durchführung zu bringen. Da zeigte sich denn, daß das, was man als Ideal für die Zukunft hingestellt hatte, ohne schwere Überbürdung der Schüler nicht durchführbar war.

Der **erste Versuch**, nicht bloß durch wirkungslose, langatmige Verfügungen, sondern durch Umgestaltung der Lehrpläne der Überbürdung entgegen zu treten, wurde unter dem Minister Falk im Jahre 1882 gemacht, hatte aber, wie alles, was unter jenem Regiment der Halbheiten zustande kam, ein klägliches Resultat. Von einer energischen Einschränkung der Grammatikfuchseriei und Wortklauberei und einer daraus sich ergebenden wirksamen Verminderung der den klassischen Sprachen gewidmeten Zahl der Unterrichtsstunden war keine Rede. Sogar die traurige Ruine des sog. lateinischen Aufsatzes blieb bestehen und der einzige wirkliche Fortschritt für die Gymnasien bestand darin, daß nun endlich der naturwissenschaftliche Unterricht mit 2 Wochenstunden durch alle Klassen hindurchgeführt wurde. Daß man bis 1882 in dem Jahrhundert, das einst in der Kulturgeschichte seinen Beinamen der unvergleichlichen Entwicklung der Naturwissenschaft entlehnen wird, auf den Schulen, aus denen

die führenden Männer der Nation hervorgehen sollten, der Naturwissenschaft nur zwei Wochenstunden in Tertia, eine in Sekunda, zwei in Prima, keine in Quarta gewidmet hat, daß es dem Belieben jedes Direktors überlassen blieb, ob er solchen Unterricht in Sexta oder Quinta überhaupt wollte erteilen lassen, das war ja allerdings eine Leistung, für die die Unterrichtsbehörden auf Nachruhm nicht zu rechnen haben. Die Anstalt, der die „Reform“ von 1882 wirklich einen bedeutsamen Fortschritt brachte, war das Realgymnasium, damals noch Realschule erster Ordnung genannt. Es wurde endlich das Lehrplanungeheuer von 1859 los, das eine bunte Musterkarte von Unterrichtsfächern aufwies, deren keines mit einer genügenden Stundenzahl bedacht war, dem es darum an einem Unterrichtszentrum völlig fehlte und dem man außerdem im Jahre des Heils 1859 einige mittelalterliche Zöpfe wieder angehängt hatte, z. B. Zwischenexamina, Zeugnisgrade bei der Reifeprüfung u. a., die die preussischen Gymnasien schon seit einem Menschenalter glücklich losgeworden waren. Die Realgymnasien wurden 1882 erst wirklich lebens- und entwicklungsfähig und zeigten in den folgenden Jahren ein inneres Aufblühen und Erstarken. Aber im großen und ganzen war die „Reform“ mißglückt. Sie befriedigte niemand, vielmehr wuchsen Unwille und Unzufriedenheit mächtig an und wenn auch der Kampf gegen die Mängel des h. Schulwesens vielfach von Leuten geführt wurde, denen es nicht um das Wohl der Jugend und um ihre zeitgemäße Erziehung und Bildung, sondern um Skandalmacherei und Popularitätshascherei bei der blöden Masse zu thun war; wenn deshalb der Kampf auch vielfach mit vergifteten Waffen und einer oft an das Komische streifenden Ignoranz geführt wurde,¹⁾ so war doch auch hier der Rauch nicht ohne Feuer. Jeder, der es mit der Erziehung und Bildung der Jugend ernst meinte, fühlte, daß viel mehr geschehen müsse, um den unerträglichen Zuständen, wie

¹⁾ Wer sich einmal eine recht heitere Stunde verschaffen will, der lese die Jahrgänge der „Täglichen Rundschau“ oder des Schorerschen „Familienblattes“ aus der Zeit des Reformsports. Die Komik ist eine unfreiwillige, aber darum nicht minder zwerchfellerschütternde.

sie sich aus den Zeiten der Reaktion vererbt hatten, ein Ende zu machen.

So erfolgte denn, ehe noch die ersten, durchweg nach den Lehrplänen von 1882 unterrichteten Abiturienten entlassen waren, auf persönliche Anregung des Kaisers die **Lehrplanänderung von 1891**. Ihre Lehrpläne weisen manche wirklichen Fortschritte auf. Die Stundenzahl ist nun endlich in merkbarer Weise herabgesetzt, an den Gymnasien um 16, den Realgymnasien um 21, den Oberrealschulen um 18 Wochenstunden. Der Unterricht in den fremden Sprachen ist zu Gunsten des Unterrichts im Deutschen und im Zeichnen eingeschränkt, der Turnunterricht ist von 2 auf 3 Wochenstunden für jede Klasse erhöht. Diese Änderungen und eine Reihe guter Fingerzeige für die Methodik und manches andere minder bedeutende sind als Fortschritte anzuerkennen, wenn es auch daneben an Rückschritten, z. B. der Beförderung der Schreibseligkeit bei den Schülern und der ausmergelnden Korrekturlast bei den Lehrern durch die unglücklichen sog. „freien Ausarbeitungen“ nicht fehlt. Aber von einer Reform kann auch bei dieser Änderung der Lehrpläne und der mit ihnen zusammenhängenden Reifeprüfung nur unter Mißbrauch dieses Wortes geredet werden. Zunächst sind zweifellose Rückschritte verhängnisvoller Art auf dem Gebiete der Prüfungen zu verzeichnen. Dazu gehört die Beschränkung der Reifeprüfung auf die schriftliche Prüfung für alle Schüler, die auch nur das elendeste Mittelmaß („genügend“ in allen Fächern) erreicht haben. Das einzig Richtige wäre gewesen, die mündliche Prüfung z. B. an den Gymnasien nur in einer der klassischen Sprachen, einer der neueren Sprachen, in Geschichte und Mathematik stattfinden zu lassen, mit der unseligen Dispensiererei aber völlig zu brechen. Will man das aber nicht, meint man wirklich, daß für einen Jüngling von 20 Jahren eine Prüfung ein so erschütternder Vorgang sei, daß sein zartes Nervensystem darüber unheilbarer Zerrüttung verfallen müsse, nun, dann sollte man auch zu der Fähigkeit und Gewissenhaftigkeit der aus den Lehrern der Prima unter Vorsitz des Direktors — nur und allezeit des Direktors! —

gebildeten Prüfungskommission dasselbe Vertrauen haben, das man zu jedem Kollegium von Verwaltungsbeamten und zu jedem Gerichtshofe hat und ihr die Reifeerklärung der Schüler einfach überlassen, wie es in Frankfurt am Main bis 1866 der Fall war, ohne daß sich daraus irgendwelche Übelstände ergeben hätten. Keine Prüfung oder eine ernsthafte Prüfung. Jenes wäre das Rechte und Zeitgemäße, diese wäre zu ertragen. Aber das Zwitterding, das man dafür geschaffen hat, ist ein schwerer Schaden in jeder Hinsicht. Noch weit schädlicher aber ist die unglückselige Abschlufsprüfung, dieser Rückfall in den Zwischenprüfungsunfug des realgymnasialen Prüfungsungeheuers von 1859. Daß man sie, obwohl sie das Gymnasium nicht von dem angeblichen Ballast entlastet, sondern diesen Ballast vielmehr ermutigt hat, in weit größerer Menge als früher die Oberklassen zu überfluten, obwohl sie also ihren Zweck völlig verfehlt hat, noch nicht wieder abgeschafft hat, hat nur im Gesetze der Trägheit seinen Grund, das in der Welt der Bureaukratie eine nicht mindere Macht ist als in der physischen Welt.

Vor allem aber kann der „Reform“ von 1891 der schwere Vorwurf nicht erspart werden, daß sie einerseits keine prinzipielle war und daß sie andererseits, wenn man selbst die Zeit für eine prinzipielle Reform noch nicht für gekommen erachten sollte, eine nur sehr einseitige Besserung darstellt.

Sie war keine prinzipielle Reform. Ohne weiteres nahm man an, daß, was durch Tradition von Alters her auf uns gekommen sei, auch unserer Zeit noch genügen müsse und man beschränkte sich darauf, das traditionell Überlieferte durch eine mehr oder minder umfassende Flickarbeit¹⁾ so zu gestalten, daß den reformerischen Pharisäern und Sadduzäern das Maul gestopfet würde. Die Fragen aber, was für eine Schule denn unsere Zeit fordert; wie

¹⁾ Zu welchen Abenteuerlichkeiten die Sucht, dem Reformpapageno um jeden Preis noch einen bunten Lappen, late qui splendeat, aufzuflicken, führt, mag man aus Münchs Vorschlägen (Nat.-Ztg. 1898, No. 627, 629) ersehen. Der barocke Einfall war wirklich nicht der Widerlegung durch eine besondere Broschüre (Asbach, Darf das Gymnasium seine Prima verlieren? Düsseldorf 1899) wert.

weit und in welcher Art die klassischen Sprachen noch eine Stelle im Lehrplan zu beanspruchen haben; wie weit den eigenartigen Bildungselementen unseres Zeitalters, vor allem den Naturwissenschaften, ein größerer Spielraum zu verstatten ist; ob man wirklich auch fernerhin sich damit begnügen soll, die heranwachsende Jugend nur mit Naturbeschreibung und den notdürftigsten Elementen der Physik und allesfalls der Chemie abzuspeisen oder ob man auf der höchsten Stufe dieses Unterrichts diese Fächer so zu gestalten hat, daß sie auch einen Wert für die Erkenntnistheorie gewinnen und dazu vorbereiten, daß der Jüngling und Mann bei seinem weiteren Studium zu einer wahrhaft modernen Weltanschauung gelangen kann; die Frage, ob denn nicht endlich einmal im Geschichtsunterricht der Geschichte der kriegerischen Siege und Niederlagen, die doch nur Symptome der steigenden und sinkenden Kulturarbeit der Völker sind, das ihr zukommende bescheidene Plätzchen neben der Kulturgeschichte anzuweisen ist; die Frage, ob man es denn wirklich weiter verantworten kann, dieselbe Lehrplanschablone dem Unterricht in Ostpreußen wie im Rheinlande, in Thüringen wie in Schleswig zu Grunde zu legen; ob denn nicht auch an derselben Anstalt zu Gunsten besonders begabter oder einseitig begabter Schüler von der Lehrplanschablone und Prüfungsschablone abzuweichen ist; die Frage, ob denn nicht die unterrichtliche Erziehung der Nation ein einheitlich Werk und Wesen ist und ob nicht endlich einmal die höhere Schule und die Volksschule organisch mit einander zu verbinden sind; die Frage, ob denn die bureaukratische Schulverwaltung noch ihrer Aufgabe gewachsen ist und nicht der Selbstverwaltung zu weichen hat — diese und noch viele andere grundlegenden Fragen sind bei der „Reform“ und auf der Schulkonferenz von 1890 garnicht gestellt noch erörtert worden. Und doch hätte damit der Anfang gemacht werden müssen, denn auf diesem Wege allein ist zu einer wirklichen Reform zu kommen.

Ich müßte ein Buch über die Schulreform schreiben, wenn ich die eben angedeuteten Fragen und was mit ihnen im Zusammenhange steht, gründlich behandeln wollte. Das ist nicht

mein Zweck bei der Abfassung dieses Schriftchens. Aber ich muß, wenigstens im Umriss, die Grundlagen für die Umgestaltung des höheren Schulwesens erörtern, um auf die Frage nach der Einführung der Stenographie in die höhere Schule eine befriedigende Antwort geben zu können. Denn löst man diese Frage los von der Erörterung über das, was überhaupt der höheren Schule in unserer Zeit noththut, so kann bei ihrer Beantwortung nichts herauskommen als ein Gerede darüber, ob diese Einführung durch schale Nützlichkeitsgründe ohne viel Belang geboten erscheine oder ob sie um dieser oder jener kleinlichen und zufälligen Bedenken willen — meist Bedenken von Leuten, denen die Stenographie ein Buch mit sieben Siegeln ist — abzulehnen sei. Mit derlei unfruchtbaren und langweiligen Zänkereien mag die stenographische Fachpresse ihre Spalten füllen. Für mich kommt es darauf an, zu zeigen, daß die Einführung des stenographischen Unterrichts in die höhere Schule mit Notwendigkeit durch die Entwicklung von Unterricht und Erziehung begründet ist. Nicht ein problematisches, sondern ein apodiktisches Urteil müssen wir als Antwort auf die gestellte Frage haben. Und darum will ich versuchen, für die stenographiekundigen Nichtpädagogen aus der Fülle der vorher aufgeworfenen Fragen wenigstens einige besonders wichtige und brennende kurz zu erörtern, damit sie sehen, daß die Einführung des stenographischen Unterrichts mit der allgemeinen Schulreform in innigem Zusammenhange steht und nur mit deren Förderung und Fortschritt zu erwarten ist. Weiter aber will ich den Versuch machen, meine stenographieunkundigen pädagogischen Amtsgenossen mit den wesentlichen Punkten, um die es sich bei der Einführung des stenographischen Unterrichts handelt, vertraut zu machen und ihnen zum Bewußtsein zu bringen, daß es sich bei der Einführung der Stenographie in die Schule nicht um die Einführung eines unwesentlichen Nebenunterrichts, sondern um eine wesentliche und bedeutsame Förderung des Unterrichts im Rahmen der gesamten Schulreform handelt.

Haben die **klassischen Sprachen** noch einen Anspruch auf Heimatrecht im Lehrplan unserer höheren Schulen? Mir, dem entschiedenen und begeisterten Verteidiger des humanistischen Gymnasiums, ist es niemals zweifelhaft gewesen, daß eine Zeit kommen wird, da die griechische und römische Bildung ihre Aufgabe an der Erziehung der Menschheit erfüllt haben und für das Geistesleben der Menschheit nicht mehr Wert, Bedeutung und Interesse haben wird als für uns heute etwa die älteste ägyptische, chinesische oder assyrisch-babylonische Kultur und ihre hinterlassenen Schriftwerke haben: ein rein historisches Interesse. Und beim Streit um die alten Sprachen im Lehrplan kann es sich einzig und allein darum handeln, ob diese Zeit schon gekommen ist oder nicht. Nach meiner Überzeugung ist sie noch nicht da und wird auch so bald noch nicht hereinbrechen. Wir haben von Griechen und Römern noch lange nicht genug, noch lange nicht alles gelernt, was sie uns lehren können. Man denke doch nur an das, was sich heutzutage „Kunst“ zu nennen beliebt. Darum gebührt den Sprachen der Alten als Trägern und Übermittlern der griechisch-römischen Kultur in einem Teile unserer höheren Schulen ein hervorragender Platz, aber freilich nicht mehr die gebietende, alle andern Unterrichtszweige fast erdrückende Herrschaft, die sie seit der Restauration der Wissenschaften bis tief in unser Jahrhundert hinein behauptet haben. Die Zeit, da die griechisch-römische Kultur ihre Aufgabe erfüllt haben wird, ist noch nicht da, aber sie macht sich in ihren Vorboten gewaltig geltend und heischt schon jetzt ihr Recht. Die alten Sprachen haben sich zu bescheiden und haben im Lehrplan nur soweit noch ein Recht, als sie uns mit der Literatur der Alten ein Kulturbild jener großen Zeit entrollen. Aber die Aufgabe der sogen. „formalen Bildung“ hat der klassische Sprachunterricht in Gemeinschaft mit dem mathematischen und naturwissenschaftlichen zu erfüllen. Und auch auf dem Gebiete der „materialen Bildung“ hat die Kultur der Alten nicht mehr das Recht, als Alleinherrscherin sich zu geberden, die allein die Jünglinge dazu führe, sich ein Ideal von Welt und Leben zu

schaffen, allein dereinst ihre Weltanschauung bestimme. Vielmehr ist es die höchste Zeit, daß endlich einmal der naturwissenschaftliche Unterricht so weit geführt werde, daß er gleichen Wert und Einfluß mit dem klassischen Sprachunterricht habe. Daraus aber folgt für jede Reform mit Notwendigkeit zweierlei: 1. Daß der Mathematik und den Naturwissenschaften auf den Gymnasien ein viel weiter gehender Spielraum und Einfluß gewährt werden muß, als alle bisherigen Scheinreformen ihnen zugestanden haben, daß mit der Extemporalienseuche beim Unterricht im Griechischen, wo sie nicht nur unnütz, sondern höchst schädlich ist, völlig hätte aufgeräumt werden müssen und das Lateinischschreiben nur dann hätte beibehalten werden dürfen, wenn im Lektionsplan das Latein noch mit der dazu notwendigen Stundenzahl bedacht werden konnte. Daß man 1890 in dieser Hinsicht nach dem alten Sprichwort verfahren ist: „Wasch mir den Pelz und mach mich nicht naß“, hat bereits zur Folge gehabt, daß man die Zahl der Lateinstunden auf der Oberstufe wieder von 6 auf 7 hat erhöhen müssen. Jeder aber, der von einem fruchtbringenden Unterricht im Lateinschreiben etwas versteht — freilich zeugen im Lehrerstande selbst nur noch wenige Säulen von versunkener Pracht¹⁾ — und jeder, der da weiß, was für ein Latein heutzutage bei 6 und 7 stündigem Unterricht auf preussischen Gymnasien geschrieben wird, wird fordern müssen, daß man auch die achte Wochenstunde wieder einführe oder auf das Lateinschreiben völlig und grundsätzlich verzichte. Denn man soll nur treiben, was man gründlich und erfolgreich d. h. so, daß es zum Können wird, treiben kann.²⁾ Alle Halbheit ist auf dem Gebiete des erziehenden Unterrichts Gift, nicht nur für die intellektuelle, sondern auch für die moralische Bildung. — Und wenn man 2. erkannte, daß es nicht mehr möglich sei, alle oder wenigstens die Mehrzahl derer, die nach tieferer Erkenntnis der

¹⁾ Vgl. Lehrpläne S. 72.

²⁾ Die beherzigenswerte Schrift von Dr. A. Wenzel, Der Todeskampf des altsprachlichen Gymnasialunterrichts, Berlin 1899, ist mir leider erst nach Vollendung dieser Schrift zugegangen.

Welt und des Lebens trachten, durch die geschichtliche Vorstufe und notwendige Voraussetzung unserer heutigen Bildung, die griechisch-römische Kultur, zu führen — wenn man erkannte, dass die Einheitsschule, die antike und moderne Bildungsmittel in gleichem Maße zur Geltung kommen läßt, ein Traum ist — wenn man erkannte, daß eine große Zahl von Zöglingen solcher Schulen bedarf, die nur noch ein Nippen aus dem Born verstaten, der im Altertum quillt (Realgymnasium) und eine ebenso große Zahl solcher Schulen, die die Kenntnis des Altertums nur aus Übersetzungen und Geschichtsdarstellungen schöpfen (Oberrealschule)¹⁾, dann hätte man aus solcher Erkenntnis auch den allein richtigen Schluß ziehen, allen diesen Schulen auch volles Bürgerrecht, alle Berechtigungen verleihen sollen, die leider noch immer dem Gymnasium allein vorbehalten sind. Da kommen denn freilich weise Männer und rechnen uns vor, daß dann von den 443 Gymnasien in Deutschland voraussichtlich etwa 343 eingehen und die bleibenden 100 vielleicht auf die Hälfte ihres jetzigen Schülerbestandes herabsinken werden. Ich weiß nicht, ob das wirklich so kommen würde, denn um das Prophezeien ist es ein mißlich Ding, und unsere superklugen pädagogischen Infallibeln aus der Reformerklique haben sich damit in den letzten Jahrzehnten oft recht lustig blamiert. Aber wenn dieses Herabgehen der Zahl und der Besuchsziffer der Gymnasien in dem gegebenen Falle wirklich eintreten sollte, so weiß ich dies gewiß, daß es für die Gymnasien das größte Glück und der größte Gewinn wäre, die ihnen seit dreihundert Jahren zuteil geworden sind. Denn dann würde die Gymnasien nur besuchen, wer dahin gehört, während jetzt leider über diesen Besuch nur gar zu oft Mächte entscheiden, die gar keine Stimme dabei haben sollten:

¹⁾ Die Frage, ob neben den Oberrealschulen die Realgymnasien überhaupt noch eine Daseinsberechtigung haben, kann hier nicht erörtert werden. Jedenfalls sollte aber auf beiden Anstalten mit einer wirklichen Kenntnis des Altertums aus guten Übersetzungen mit Erläuterungen Ernst gemacht werden. Bis jetzt steht dieser Unterrichtszweig nur auf dem Papier und was geleistet wird, ist — von wenigen seltenen Ausnahmen abgesehen — Spielerei.

der Geldbeutel des Herrn Vaters¹⁾, die Eitelkeit der Frau Mutter und die Berechtigungsjägerei.

Fragt man aber: Warum ist denn 1892 nicht wenigstens in Preußen mit diesen Reformen Ernst gemacht worden, so lautet die Antwort dahin, daß Preußen durch das Übereinkommen der deutschen Staatsregierungen vom 11. Juni 1874 die Hände gebunden waren. Darum z. B. mußte es das Lateinschreiben als ein Blümchen Rührmichnichtan stehen lassen, weil sonst die Reifezeugnisse seiner Gymnasien ihre Geltung für das ausserpreussische Deutschland verloren hätten. Wir haben eben — Gott seis geklagt — kein deutsches, sondern ein preussisches, reufs-greizisches, mecklenburgisches u. s. w. Schulwesen. Und wenn man 1892 erst mit den Unterrichtsbehörden der 26 deutschen Staaten hätte verhandeln wollen, dann dürfte, wenn überhaupt, eine „Reform“ wohl kaum vor 1992 zum Abschluß gekommen sein. Daraus folgt, daß eine wirkliche „Reform“ erst möglich wird, wenn auch auf dem Gebiete des Schulwesens dem Partikularismus der Einzelstaaten ein Ende bereitet ist, daß

eine Reform des höheren Schulwesens erst möglich wird, wenn das gesamte Schulwesen Reichssache geworden ist.

Eine andere, höchst wichtige Frage ist die, ob denn überhaupt derselbe **Lehrplan** für die Gymnasien eines großen Landes z. B. Preußens nötig und möglich ist? Die Frage wird jeder unbedingt verneinen, der Erfahrung hat, d. h. Gelegenheit

¹⁾ So wenig die „Abschlußprüfung“ die Gymnasien von dem sog. Ballast befreit hat, so wenig thut es die unaufhörlich fortwuchernde Schulgelderhöhung. Diese leistet nichts anderes, als daß sie es hochbegabten Armen fast völlig unmöglich macht, sich empor zu arbeiten, dem Mittelstande, besonders den Beamten, es in bedauerlicher Weise erschwert, ihren Kindern den Segen der höheren Schulbildung zuteil werden zu lassen. Sie ist eine antisoziale Maßregel in des Wortes schlimmster Bedeutung. Ihre verhängnisvollen Folgen, vor allem kastenhafte Verknöcherung des Beamtenstandes, werden einmal ein schweres Hemmnis gerade für alle die Bestrebungen werden, die unsere Zeit auszeichnen und die durch Besserung der Lebenshaltung und Förderung der niederen Klassen und des Mittelstandes dem revolutionären Umsturz in wirklich erfolgreicher Weise entgegen zu arbeiten trachten.

gehabt hat, in den verschiedensten Gegenden unseres Vaterlandes zu unterrichten und Schulen zu leiten. Ein ganz anderes Schülermaterial wird z. B. in der Altmark aus kleinbürgerlichen Häusern und von wohlhabenden Bauern den Gymnasien zugeführt als etwa in Jena und Weimar; es ist ein gewaltiger Unterschied, ob man Schüler aus Schleswig-Holstein oder Berlin, vom Niederrhein oder Oberrhein zu unterrichten hat. Hier behauptet der kühle, rechnende Verstand das Feld, neben dem die Thätigkeit der Phantasie fast verschwindet, dort kommt eine lebhaft Phantasie zur Geltung. Nicht nur die sozialen Kreise, aus denen die Mehrzahl der Schüler eines Gymnasiums kommt, nicht nur die Stammesangehörigkeit u. ä. bedingen große Unterschiede, sondern auch die ererbte Auffassungs- und Lernfähigkeit. Es macht einen gewaltigen Unterschied, ob ein Gymnasium auf einem so zu sagen seit Jahrhunderten von klassischen Studien durchtränkten Boden steht, (man denke an Sachsen und Thüringen und die Fürstenschulen) oder ob es etwa in einer volkreichen Stadt neu gegründet wird, in der es vorkommen kann, daß zehn Jahre lang niemand aus ihrer Bevölkerung studiert hat (Wiese, h. st. D. II. S. 8). Es bedarf einer ganz anderen Art des Unterrichts, je nachdem die Mehrzahl der Schüler Sprösslinge von Eltern sind, die nach ihrem erleuchteten Verständnis von Erziehung und Bildung ihr Söhnlein nur mit möglichst wenig Unbequemlichkeit das Berechtigungen gewährende Zeugnis ersitzen lassen wollen, oder die Mehrzahl der Schüler Familien entstammt, in denen die Gesinnung des römischen Freigelassenen, der einen Horaz erzogen hat (Sat. I, 6), lebendig ist. Ich habe, wenn ich weite Dienstreisen machen mußte, um für eine von mir geleitete Anstalt Lehrer zu gewinnen, nicht selten die Probe gemacht und z. B. dasselbe deutsche Gedicht am Tage vor meiner Abreise etwa in der Quarta eines niederrheinischen Gymnasiums und zwei Tage später in derselben Klasse eines Gymnasiums in Thüringen oder in Brandenburg behandeln lassen. Die Auffassungsgabe der Schüler, das, was sie von Hause oder aus ihrer ganzen Umgebung für den Unterricht mitbrachten und vieles andere noch war so verschieden, daß auch die Behandlung

derselben Aufgabe durch den Lehrer eine ganz verschiedene war und sein mußte und daß auch das durch den Unterricht hier und dort gewonnene Resultat gar keinen Vergleich mit einander aushielt. Was in der einen Klasse spielend zu erreichen war, mußte in der andern erst mühsam erarbeitet werden. Es giebt Gymnasien, an denen der fremdsprachliche Unterricht an sich genügt, um durch den bloßen Vergleich beim Übersetzen auch Deutsch zu lehren und es nur noch zweier Wochenstunden für die Einführung in die deutsche Literatur bedarf. Es giebt andere, in denen kaum vier Wochenstunden genügen, die Schüler leidlich deutsch reden zu lehren, weil sie daheim einen widerlichen Mischmasch aus Hoch- und Niederdeutsch kauderwelschen und unsere Schriftsprache erst in der Schule fast wie eine fremde Sprache erlernen müssen. Es giebt Gymnasien, an denen der Unterricht in der Mathematik viel Mühe macht, ohne doch bei der jetzt ihm zugewiesenen Stundenzahl mehr als eben genügende Durchschnittserfolge zu erzielen und andere, bei denen es selten ist und auffällt, wenn ein Abiturient nur ein „Genügend“ statt eines „Gut“ oder gar „Sehr gut“ erzielt. Es giebt Gegenden, an deren Gymnasien man getrost die Stundenzahl für den Unterricht in den klassischen Sprachen herabsetzen könnte und doch das Ziel erreichen würde, das heute vernünftiger Weise noch diesem Unterricht gesteckt werden kann und dem gegenüber findet sich noch gar mancher „angulus ab humanioribus remotus“, wie Winckelmann einst von seiner Heimat sagte, in dem die jetzt nach der Schablone festgesetzte Stundenzahl bei weitem nicht ausreicht.¹⁾

¹⁾ Ich muß es mir versagen, dies Thema hier noch weiter auszuführen. Was von den Gymnasien überhaupt gilt, das gilt natürlich ganz ebenso von den einzelnen Klassen jedes Gymnasiums. Wer aus Erfahrung weiß, wie unendlich verschieden oft die einander folgenden Generationen sind, der wird es widersinnig finden, daß Jahr für Jahr für dieselbe Klassennummer derselbe Lehrplan befolgt wird, obwohl die Schüler der Klasse oft ganz andere sind. Es giebt keine Schule, in der nicht alljährlich der Lehrplan Änderungen erfahren müßte. Das einzige, was der Schulbureaukratie zugestanden werden könnte, wäre vielleicht, daß sie für jedes Lehrfach ein Minimum und Maximum der Stundenzahl festsetzte, innerhalb welcher Grenzen aber das Lehrerkollegium frei müßte schalten und walten dürfen.

Auch hier wird man wieder fragen: Warum ist 1892 nicht wenigstens in Preußen diesem Unwesen der Schablone auf dem Gebiete der Lehrpläne ein Ende gemacht worden? In der Dezemberkonferenz hatten die Fachleute, die Pädagogen, ein Gefühl dafür, daß diesem Greuel gesteuert werden müsse. Die Frage wurde zur Sprache gebracht, die Freiheit von der bureaukratischen Schablone wurde feierlich zugesagt, das Versprechen mit Jubel begrüßt, aber die Erfüllung des Versprechens in den Lehrplänen (III. Erl. No. 2, S. 68 f.) hat allgemeine Enttäuschung, ja Erbitterung hervorgerufen. Nie ist das alte Wort:

Parturiunt montes, nascetur ridiculus mus,
 drastischer illustriert worden. Und die Schuld an diesem tragikomischen Ausgang trägt einzig und allein die bureaukratische Verwaltung, die im gesamten deutschen Schulwesen noch die absolute Herrin ist. „Das ist doch wohl das wenigste, was man von einem christlichen Schulinspektor erwarten darf, daß er ein Herz für die Lehrer hat, daß er jeden in seiner Eigenart zu nehmen weiß; daß er sich angelegen sein läßt, mit Rat und That jedem beizuspringen, wo es im Interesse der Jugendbildung nötig ist; daß er die Arbeitslust der Lehrer wachzuhalten und zu steigern versteht. Wer das nicht kann, wer nur den Herrscher, den Schulpapst herauszukehren vermag, den sollte man lieber im Strafarbeitshaus anstellen als Aufseher von Sträflingen. Ein Schulinspektor, der sich vornimmt, seine Methode in der Schule durchzuführen, nach seinem Kopfe alles zu kommandieren, nach seiner Pfeife alles tanzen zu lassen, ist sehr weit davon entfernt, der Jugend zu dienen und ihren Erziehern zu helfen. Die Schablone ist sein Ideal. Daß äußerlich alles glatt geht wie bei einer gut geölten Maschine, das ist sein Stolz. Am liebsten sind ihm die Lehrer, die keine eigene Meinung haben, die in Gehorsam ersterben und ohne Zögern alles willig ausführen, was befohlen wird. Wohl denen, die sich so glücklich entwickelt haben, daß sie dem Gesetze der Anpassung auch in den schwierigsten Lagen gerecht werden können. Aber wehe dem

Unglücklichen, der unter Mühe und Schweiß bestrebt war, sich eine eigene feste pädagogische Überzeugung zu bilden, sich ernstliche Gedanken über seinen Erzieherberuf zu machen, seine Unterrichtsarbeit fort und fort genau zu überdenken, um den besten Weg für die Jugend zu finden, deren wahrhafte Förderung seine einzige Sorge ist . . . Handlangern gegenüber braucht man nicht besorgt zu sein. Sie thun, was ihnen befohlen wird. Aber selbständige Naturen, die ihre Lebensarbeit mit Gewissenhaftigkeit, Treue und Einsicht vollziehen, fühlen sich gedrungen, die Befehle, die ihrer Arbeit von außen her eine bestimmte Richtung geben wollen, an der eigenen Überzeugung zu messen. Stimmt beides überein, so wird es gehen. Stehen sie sich aber schroff gegenüber, dann wird der charaktervolle Lehrer widersprechen, wenn er nicht mit sich selbst in Widerspruch geraten will. Die Klugheit allerdings rät ihm, zu schweigen, aber sein Gewissen treibt ihn, zu reden. Eine einsichtsvolle Inspektion wird das auch willkommen heißen . . . wenn aber die Macht alles gebieten soll, dann verhüllt die Gerechtigkeit ihr Haupt.“ Diese, von einem unserer besten Pädagogen¹⁾ erhobene Anklage ist hart, sehr hart, aber leider nur allzu berechtigt. Freilich wäre es ein schweres Unrecht, zu meinen, daß es unter den Schulinspektoren — ich verstehe darunter die Beamten der Schulverwaltung überhaupt — nur Schulpäpste gebe, daß nicht auch unter ihnen Männer seien, die das alles eigenartige Leben zerstörende Wüten des Bureaokratismus nicht tief empfänden, beklagten und ihm nach Kräften zu steuern suchten. Aber sie sind fast stets ohnmächtig und gleich den Lehrern zu schweigendem Dulden verurteilt, denn das verhängnisvolle Verderben ist in der Hauptsache nicht verursacht von beschränkten Autokraten, sondern von dem unzeitgemäßen, veralteten, aus der Zeit des „Gottesgnadentums“ und des „beschränkten Unterthanenverständes“ ererbten System. Eine Heilung und eine lebendige Fortentwicklung sind nur möglich bei konsequenter Durchführung der Selbstverwaltung und zwar von

¹⁾ Professor Rein in Jena.

der Verwaltung der letzten Dorfschule an bis hinauf zum Reichsschulamt. Auf allen Stufen, ohne Ausnahme, darf diese Verwaltung nur in den Händen von Männern liegen, die aus dem Lehrerstande selbst hervorgegangen und mit wirklicher Sachkenntnis ausgerüstet sind. Und auf allen Stufen sollten sie zusammen wirken mit denen, die das höchste Interesse an der Fortentwicklung und Blüte der Schule haben, mit Vertretern aus den Kreisen der Eltern. Dann erst wird die deutsche Schule werden können, was sie sein sollte, eine mit der fortschreitenden Kulturarbeit der Nation in lebendigem Zusammenhange stehende und sich mit ihr fortentwickelnde Erziehungsstätte, denn

eine Reform des gesamten, auch des höheren Schulwesens, ist nur möglich bei Durchführung der Selbstverwaltung.¹⁾

Wenn man sich nun aber auch auf den Standpunkt derer stellen wollte, die eine wirkliche Reform unseres h. Schulwesens noch nicht für zeitgemäfs, notwendig und durchführbar halten; wenn man sich auch mit der Flickarbeit begnügen wollte, die unter dem Namen der Reform im Laufe der neunziger Jahre in Deutschland einige neue Lappen auf das morsch gewordene alte Kleid geheftet hat, so kann doch selbst dieser Flickarbeit der Vorwurf nicht erspart werden, dafs sie höchst **unvollständig und nur einseitig** vollzogen worden ist. Es ist richtig, dafs die schweren Mängel, die vor und zum Teil auch noch nach 1882 durch die Überbürdung verursacht wurden, besonders in den Oberklassen zu Tage traten und beobachtet wurden. Nach Art

¹⁾ Es soll hier nicht verschwiegen werden, dafs in manchen deutschen Staaten in den letzten Jahrzehnten wesentliche Fortschritte zu verzeichnen sind. Dazu gehört z. B. auf dem Gebiete des höheren Schulwesens in Preussen die Selbständigkeit der Direktoren bzw. der Lehrerkonferenz in vielen wichtigen Fragen; ferner, dafs in allen Provinzialschulkollegien die technischen Räte in der Majorität sind, in drei Provinzialschulkollegien jetzt auch die Direktoren Fachmänner sind, eine Einrichtung, die sich voraussichtlich bald auf alle Provinzen ausdehnen wird. Aber wer freilich damit, etwa an der Hand der betr. Artikel in Schmidts Enzyklopädie, die Zustände in anderen deutschen Staaten vergleicht, der wird eine Musterkarte von Verwaltungsordnungen aus allen Zeiten bis ins Mittelalter hinein aufstellen können.

des Kurpfuschers, der die Krankheit gehoben wähnt, wenn er ihre Symptome beseitigt hat, hat die sog. Reform durch Herabsetzen der wöchentlichen Lektionenzahl, durch Herabminderung der Anforderungen an Wissen und Können der Schüler, durch Ermäßigung der häuslichen Arbeit die Überbürdungserscheinung auszutilgen gesucht, hat aber einerseits das Übel nicht an der Wurzel getroffen, anderseits das kostbarste Gut des alten Gymnasiums, die Erziehung zu selbständiger Arbeit, heillos geschädigt. Dafs Jünglinge, die einmal die schwerste Verantwortung in Staat und Gesellschaft tragen sollen, deren Arbeit über das Wohl und Wehe von Millionen in Gegenwart und Zukunft entscheiden soll, zu rastloser Arbeit, zur Hingabe an ihre Berufsarbeit unter Mißachtung ihres persönlichen Wohlbefindens, zur Erledigung ihrer Arbeit auch unter unbehaglichen, mißlichen, ja gefahrdrohenden Umständen erzogen werden müssen, sollte keinem Zweifel unterliegen. Dafs dieser Zweck nicht erreicht wird, wenn man jungen Männern in der ersten Kraft der Jugend und Schaffenslust möglichst alle Gelegenheit zur Selbstthätigkeit abschneidet und sie mit zugekauften Speisen füttert, wenn man ihnen, anstatt sie zum

αἰὲν ἀριστεύειν καὶ ὑπείροχον ἔμμεναι ἄλλων

anzuspornen, die platte Mittelmäßigkeit („genügend“ in allen Fächern) als das erstrebenswerte Ziel vor Augen stellt; wenn man durch Aufhebung des Nachmittagsunterrichts sie an die Meinung gewöhnt, dafs der Morgen der Arbeit, der Nachmittag dem Vergnügen, bestesfalls dem Sport, gehört — das ist ebenso wenig zweifelhaft. Leider hat die sog. Reform zum Unheil für die Zukunft der Nation den Weg der Erziehung zur harten Arbeit verlassen, den zur Verweichlichung eingeschlagen. Das alte Gymnasium war in den verhängnisvollen Fehler verfallen, die Kräfte der Kinder in den Unterklassen, der Knaben in den Mittelklassen nicht genügend zu schonen, von ihnen schon zu verlangen, was erst der heranreifende Jüngling leisten kann. Eine wirkliche Reform hätte darauf hinarbeiten müssen, auf der Unter- und Mittelstufe die Kräfte zu sparen, und durch allmählich gesteigerte

Arbeit und Übung zu umfassender, selbständiger, Selbstverleugnung fordernder Arbeit auf der Oberstufe zu befähigen. Statt dessen hat man aus dem ganzen Gymnasium eine Kleinkinderschule gemacht.

Freilich hat man auch in den Unterklassen die Stundenzahl ermäßigt, was dankenswert ist; freilich haben die Lehrer — nicht selten im Kampfe mit den Unterrichtsbehörden, die oft nur schwer dazu zu bringen waren, die Einführung von Büchern zu gestatten, die neue Wege einschlugen — den entsetzlichen Wust unnützer Ausnahmen, selten oder nie vorkommender Wörter, überhaupt den Quisquilienkram des alten Regelwerks aus Grammatik und Lehrbuch entfernt und beide auf der Unterstufe auf die die Schüler in den Mittelklassen erwartende Lektüre (Caesar-Xenophon) zugeschnitten; freilich sind schon Versuche gemacht, auch für die Unterstufe Lehrbücher mit zusammenhängendem Texte statt des alten Schlendrians der bunt durcheinander gewürfelten, den Kindern unverständlich bleibenden Sätze einzuführen; freilich hat man auch schon versucht, den Sprachunterricht vom Anschauungsunterricht den Ausgang nehmen zu lassen, was leider auch heute noch nicht selten an der vis inertiae in den Lehrerkollegien selber scheitert — aber trotz alledem und trotz noch mancher sonstigen Ansätze zu zeitgemäßen Reformen bleibt es wahr, daß die sog. Reform im Wesentlichen auf die Oberklassen sich beschränkt, hier die Symptome der Überbürdung beseitigt, aber eine wirklich bedeutsame Entlastung der Unterklassen versäumt hat.¹⁾

¹⁾ Hier werden die Reformer der Phrase wohl auf die sog. Reformgymnasien nach Frankfurter System hinweisen, die sich natürlich schon „glänzend bewährt“ haben und als „Schule der Zukunft“ hingestellt werden, obwohl sie noch keinen Abiturienten entlassen haben. Es verlohnt sich kaum der Mühe, auf dies wunderliche Experiment einzugehen. Es sei nur kurz auf folgendes hingewiesen: 1. Der Lehrplan dieser Anstalten verstößt gegen die Grundgesetze der Psychologie und einer auf ihnen aufgebauten gesunden Pädagogik. Es ist unbestreitbar, daß das Kindesalter vorzugsweise auf die Rezeptivität und damit auf die Arbeit mit dem Gedächtnis angewiesen ist, das Jünglingsalter auf die Ausbildung des Verstandes zur Heranbildung einer sichern Urteilskraft. Daß, was für das ganze Leben behalten

Fragt man auch hier wieder, warum denn z. B. auf der Konferenz von 1890 ein so schwerwiegender Fehler gemacht werden konnte, so ist der Grund dafür in der Zusammensetzung der Konferenz zu finden. Sie ward einerseits gebildet aus älteren Männern, für die der Schwerpunkt der Arbeit seit vielen Jahren in den Oberklassen lag und anderseits fehlten auf der Konferenz die Elementarlehrer ganz und gar, deren Gebiet recht eigentlich der Unterricht der Schüler im Kindesalter ist. Dafs man aber diese für jedes Lehrerkollegium einer höheren Schule überaus wesentlichen und wichtigen

werden soll, in früher Jugend erlernt sein mufs, sieht auch der Laie ein. Das Einmaleins, das ABC, das Vaterunser usw. vergessen wir nie mehr; was später erlernt ist, mufs immer wieder aufgefrischt werden. Zu diesem in früher Jugend zu erlernenden Wissensstoff gehören auch die Elemente der Formenlehre für das Lateinische und Griechische, vorausgesetzt, dafs diese Sprachen das Zentrum des Unterrichts bilden, von einem wirklichen humanistischen Gymnasium noch die Rede sein soll. Diese Gedächtnisarbeit auf Jahre zu verschieben, in denen nicht mehr auf die unfehlbare Behaltenskraft zu rechnen ist und in denen schon ganz andere und viel höhere Aufgaben zu lösen sind, ist der Gipfel aller Verkehrtheit. Es tritt damit die alte, zum Teil glücklich beseitigte Überbürdung der Oberklassen wieder in vollem Umfange ein und ihre eigentliche Aufgabe, zu selbständigem Arbeiten zu erziehen, wird schmäählich vernachlässigt. 2. Wenn wirklich in Frankfurt nach einem Menschenalter noch die Abiturienten des Reformgymnasiums annähernd das leisten sollten, was die Abiturienten anderer Gymnasien leisten, so ist auch damit der Beweis für den Wert des Reformlehrplanes noch nicht geführt. Wenn mir Gelegenheit gegeben würde, ein Gymnasium zu leiten in einer grossen, reichen Stadt, die zu jedem Opfer für ihr Schulwesen bereit ist, die über das Mafs der vom Staate bereit gestellten Mittel hinausgeht und dem Direktor dadurch die Heranziehung der besten Lehrer sichert, die den Direktor wirklich sich sein Lehrerkollegium wählen läfst, in der ferner Gymnasien anderer Art reichlich vorhanden sind, so dafs der Direktor auch sein Schülmateriel sich so zu sagen für seine eigenartigen Experimente aussuchen kann, dann will ich mich anheischig machen, befriedigende Resultate zu erzielen selbst bei einem Lehrplan, der noch weniger den Grundgesetzen der Psychologie und den Forderungen einer besonnenen Pädagogik entspricht als der Frankfurter Lehrplan. 3. Von einer Bewährung des „Reformlehrplans nach Frankfurter Muster“ kann erst dann die Rede sein, wenn er auch an etwa 100 kleinen Gymnasien mit 7—8 Klassen und 120—160 Schülern und unter den an ihnen bestehenden, hinlänglich bekannten, ungünstigen Verhältnissen eingeführt wird und nach 30 Jahren das vorher für Frankfurt geforderte Resultat erzielt haben sollte.

Mitglieder unseres Standes ganz von der Beratung ausschloß, liegt daran, daß in keinem deutschen Staate höhere Schule und Volksschule in organischer Verbindung stehen. Überall werden sie ängstlich wie zwei Dinge, die gar nichts mit einander zu schaffen haben, auseinander gehalten. Ihre Verwaltung fällt ganz verschiedenen Behörden zu. In Preußen z. B. stehen die höheren Schulen unter der Leitung einer Abteilung der Provinzialregierung, die Volksschulen unter Abteilungen der Bezirksregierungen. In Lübeck, wo man mit dem Mittelalter wenigstens soweit gebrochen hat, daß man eine Oberschulbehörde eingesetzt hat, in der auch die Direktoren der höheren Lehranstalten von Amtswegen Sitz und Stimme haben, hat man doch wieder eine Zerlegung der Behörde in eine Abteilung für das höhere und eine für das niedere Schulwesen für nötig gehalten. Die Ausbildung der Lehrer für beide Anstaltskategorien hat nirgend etwas mit einander zu schaffen. Es kann jemand Direktor eines Gymnasiums oder einer Realschule sein, ohne von dem Organismus und der Arbeit eines Lehrerseminars für Volksschulen auch nur eine Ahnung zu haben. An der höheren Schule kommen die Volksschullehrer nur als Aushilfsbeamte für die sog. technischen Fächer (Schreiben, Singen) in Betracht, denn wo ihnen der Unterricht im Deutschen, Rechnen, der Geographie u. s. w. anvertraut wird, da geschieht es aus Not, oft um der Geldersparnis willen, fast überall aber unter entschiedener Mißbilligung der akademisch gebildeten Lehrer, die jene als Eindringlinge in die ihnen allein zugehörige Domäne betrachten. Von den akademisch gebildeten Lehrern aber verirren sich an Volksschulen nur solche, die die Not dazu treibt oder die an höheren Schulen aus irgend welchem Grunde keine Anstellung haben finden können. Daß ein hervorragend tüchtiger Akademiker die Thätigkeit an der Volksschule zu seinem Lebensberufe macht, ist, wenn es überhaupt vorkommt, wohl nur dann der Fall, wenn er für die Verwaltungslaufbahn (Kreisschulinspektor, Regierungsschulrat) besondere Neigung hat und zu ihr durch Volksschule und Seminar sich schneller als durch das Direktorat einer höheren Schule zum Provinzialschulrat hindurchzuarbeiten hofft.

Das aber ist einer der allerschwersten Mängel in unserem Schulwesen. Höhere Schule und Volksschule sollten aufs innigste mit einander verbunden sein. Sie gehören zu einander und sollten für einander und mit einander wirken und schaffen wie gleichberechtigte Geschwister in demselben Vaterhause. Heute aber fehlt leider nur gar zu oft auf beiden Seiten das Verständnis für das, was der andere leistet; nur gar zu sehr und gar nicht selten sind Unverstand und Unterschätzung des andern Teils auf beiden Seiten, dünkelfhafter Hochmut vorwiegend auf der einen, Neid und Überhebung vorwiegend auf der anderen die Folge unserer unnatürlichen Verhältnisse. Ist es da zu verwundern, daß auf der Konferenz von 1890 die wesentlichsten Dinge für eine Reform der Unterstufe der höheren Schulen nicht nur ganz übersehen wurden, sondern daß eine verständige Eingabe, die von aussen her in diesem Sinne an die Konferenz herantrat, die eine Reform der Schrift und der Rechtschreibung bezweckte, statt ernstes Nachdenken, fruchtbare Erörterungen und heilsame Reformbeschlüsse hervorzurufen, nur „erheiternd“ wirkte?¹⁾

Kurzum, wie eine wirkliche Reform des höheren wie des gesamten Schulwesens nur möglich ist, wenn das Schulwesen Sache des Reiches wird und an die Stelle der bureaukratischen Verwaltung die Selbstverwaltung tritt, so fordert sie unerläßlich als dritte Vorbedingung die,

daß das höhere Schulwesen und das Volksschulwesen mit einander organisch verbunden werden.²⁾

Zu den Stiefkindern, die unter dem mangelnden Zusammenhange der höheren Schule mit der Volksschule schwer zu leiden haben und kümmerlich versorgt an der höheren Schule nur mühselig ein kränkendes Dasein fristen, gehört auch der Unterricht

¹⁾ Das humanistische Gymnasium. 1890. S. 118.

²⁾ Daß auch die Universitäten und technischen Hochschulen in diese Verbindung hineinzuziehen sind, ist selbstverständlich. Ich muß um des diesem Schriftchen gestatteten Umfangs willen darauf verzichten, auf diesen Punkt näher einzugehen.

in der Stenographie. Ehe ich aber von ihr handle und damit zum Hauptthema dieses Schriftchens übergehe, will ich noch wenig über zwei ebenso schwer erkrankte Geschwister der Stenographie, über die Rechtschreibung und die Schrift beibringen, da man leider in den weitesten Kreisen der am meisten dabei Interessierten, der Eltern, gar keine Ahnung davon hat, was, wieviel und in wie unglaublicher Weise auf diesen Gebieten gesündigt worden ist und noch gesündigt wird.

Das mächtige deutsche Reich hat sich einer Aufgabe gegenüber ohnmächtig erwiesen, die das kleine Dänemark vor einigen Jahren spielend gelöst hat, der Aufgabe, dem seit mehreren Jahrhunderten, besonders seit der dem dreißigjährigen Kriege folgenden Zeit des Niederganges eingerissenen Wirrwarr auf dem Gebiete der **Rechtschreibung** ein Ende zu bereiten. Die ursprünglich klare und einfache Rechtschreibung, wie sie bis zum 13. Jahrhundert allgemein war, wie sie selbst Luther noch in seiner Bibelübersetzung zum großen Teil bewahrt hatte, ist im Laufe des 17. Jahrhunderts in heillosester Weise verderbt worden.¹⁾ Es kam so weit, daß vom 18. Jahrhundert ab jeder schrieb, wie es ihn gut dünkte. Unsere großen Dichter überließen die Sorge für die Rechtschreibung dem Setzer. Mit Recht schrieb Jakob Grimm 1847:²⁾ „Es bleibt übrig, einen Gegenstand zu berühren, vor dem mir bangt, ich meine die Art und Weise, wie wir unsere Sprache mit Buchstaben schreiben. Dies köstliche Mittel, das fliegende Wort zu fassen, zu verbreiten und ihm Dauer zu sichern, muß allen Völkern eine der wichtigsten Angelegenheiten sein, und die Freude, die eine vollkommene Schrift gewährt, trägt wesentlich dazu bei, den Stolz auf die einheimische Sprache zu erhöhen und

¹⁾ In dieser Zeit entstand auch die unsinnige Anrede mit „Sie“: „Dies zu verwünschende ‚Sie‘ ist nicht viel länger als seit 150 Jahren unter uns entsprossen. Welch ein geringes Alter gegenüber dem hohen unserer Sprache insgesamt, und welch ein Ursprung zur unseligsten Zeit, die auf den dreißigjährigen Krieg, Deutschlands innerster Schmach, folgte, als beinahe jedes Gefühl der Würde unserer Sprache und Nation erloschen war.“ (J. Grimm, A. a. d. k. Schr. S. 279.)

²⁾ A. a. O. S. 292 f.

ihre Ausbildung zu fördern. Mich schmerzt es tief, gefunden zu haben, daß kein Volk unter allen, die mir bekannt sind, heute seine Sprache so barbarisch schreibt wie das deutsche.“ Er führt dann als Beispiele an, daß wir für Laute wie *ch* und *sch* keine einheitlichen Zeichen mehr haben, unnütze Dehnlaute und Verdoppelungen brauchen und sie überdem inkonsequent anwenden. Der Franzose schreibt vernünftigerweise *nous, vous*, der Italiener *noi, voi*, der Däne *vi, i*, der Pole *my, wy*, nur der pedantische Deutsche schreibt unsinnig *wir, ihr*; *grün, kühn*; *schnüren, führen*; *Haar, wahr*, obwohl allen diesen Wörterpaaren der gleiche Laut zustehe. Erst seit der Mitte des Jahrhunderts erwuchs mit dem Nationalgefühl auch das Bewußtsein, daß solche Zustände eine Schmach und eine Schande für ein Kulturvolk seien, dessen Literatur sich den größten und edelsten Erzeugnissen des menschlichen Geistes kühn an die Seite stellen darf. Treffliche Männer, wie J. Grimm, Th. Wackernagel, Raumer u. a. suchten dem Unheil zu steuern und wieder in die rechte Bahn einzulenken, aber der allgemeinen Dummheit und Trägheit gegenüber vermochten sie nichts auszurichten. Die regierende Reaktion witterte hinter jeder Änderung den „Geist des Aufruhrs und der Gottlosigkeit“ und der spießbürgerliche Liberalismus erklärte auch den haarsträubendsten Unsinn, insonderheit die sog. deutsche d. h. eine verzernte und verschnörkelte lateinische Mönchsschrift, für ein „nationales Heiligtum“. Nur wenige Männer und Zeitschriften folgten jenen Edeln auf ihrem einsamen Pfade. Nur an zwei Stellen wurde das Bedürfnis, wenn nicht nach Besserung, so doch nach Einigung lebhaft empfunden: von den deutschen Verlegern und von der Schule, denn in den großen Werkstätten der großen Buchdrucker wie beim Unterricht bereiteten die Willkür und Regellosigkeit zahllose Schwierigkeiten. War es nicht ein Skandal, daß kein Wörterbuch herausgegeben werden konnte, ohne daß man in der Vorrede den Käufer über die befolgte Orthographie belehren mußte, damit er wisse, wo er das gewünschte Wort zu suchen habe? So kam es denn wenigstens 1855 zu einer Hannoverschen Orthographie für die

Schulen des Königreichs Hannover, 1861 zu einer Württembergischen für die w. Schulen; 1857 einigten sich die Lehrer in Leipzig über eine Orthographie für Leipzig, 1871 die in Berlin über eine solche für Berlin; 1879 kam es zu einer österreichischen Orthographie und in demselben Jahre versuchten die Verleger in Leipzig die Orthographie von Sanders in den deutschen Druckereien heimisch zu machen. Das waren ja Fortschritte, aber noch immer war der Wirrwarr entsetzlich groß und die „alte Orthographie“, die der „gebildete“ deutsche Spielsbürger und „liberale“ Zeitungsschreiber noch heute in hartnäckiger Opposition gegen den verhafsten Puttkamer zu schreiben behauptet, hat nie existiert. Die Stimmen, daß man dem Wirrwarr durch Aufstellung von Regeln für alle deutsch Schreibenden ein Ende mache und zugleich wenigstens den schlimmsten Unsinn aus der sog. Rechtschreibung (*lucus a non lucendo!*) entferne, mehrten sich. Zahllose Untersuchungen und Beratungen folgten. Natürlich zankte man sich in echt deutscher Art um allerlei Krimskrams umher, anstatt sich an die Hauptsache zu halten. Auch an Tollhauseleien aller Art fehlte es nicht. So gab es wunderliche Heilige — Phonetiker nannten sie sich¹⁾ — die da wollten, daß der Deutsche „schreibe, wie er spricht“. Das hätte nicht allein zu so vielen Arten der Schreibung geführt, als es dialektische Verschiedenheiten in Deutschland giebt, sondern es hätte auch das deutsche Alphabet um eine Unsumme von neuen Zeichen vermehrt werden müssen.²⁾ Andere, vor allem philologische Pedanten — sie legten sich den Namen der „Vertreter des historischen Prinzips“ bei³⁾ — wollten lediglich

¹⁾ Wenn der gute Deutsche etwas recht thörichtes ins Werk setzt, dann legt er ihm einen hochtönenden fremden Namen bei, ut, wie Cicero sagt, *verbum tristitiam rei mitiget*.

²⁾ Ein Beispiel: Wir schreiben g und sprechen es als Palatallaut im Wort Gabe, als *velares* ch in Jagd (Jachd), als *palatales* ch in König (Könich), als *velares* j in Lage, als *palatales* j in legen (lejen), als harten Stofslaut in weg (weck), aber wieder als *palatales* ch in Weg (Weech). Wir hätten also sechs verschiedene Zeichen statt des einen g nötig, wenn wir „schreiben sollten, wie wir sprechen“.

³⁾ „Der Schreibung kann nicht das unmögliche aufgebürdet werden, zugleich die Geschichte einzelner Wörter darzustellen.“ J. Grimm a. a. O. S. 294.

die Geschichte der Sprache und Schrift bei jeder Entscheidung befragt wissen, ohne zu bedenken, daß dann Wortbilder hätten entstehen müssen, die dem gemeinen Manne das Lesen in vielen Fällen fast unmöglich gemacht hätten. Nach zahllosen Zänkereien und mühseligen Verhandlungen schien es denn endlich im neuen Reiche wie zu einheitlichem Maß und Gewicht und einheitlicher Münze auch zu einer einheitlichen Rechtschreibung kommen zu sollen, denn daß Preussens Vorgang für ganz Deutschland die Entscheidung bringen werde, durfte man damals noch hoffen.

Ich war im Jahre 1879 Direktor eines preussischen Realgymnasiums geworden und fand auf der Anstalt so viele Arten von Rechtschreibung vor, als energische Lehrer des Deutschen ihre Anschauungen im Unterricht zur Geltung zu bringen wußten. In Quinta und Quarta war sogar die Verkehrtheit, die Vokaldehnung durch th zu bezeichnen, schon gefallen. Das war nun zwar ein sehr günstiges Zeichen von Selbstthätigkeit, Nachdenken und Energie der Lehrer, aber für die Schüler hatten diese Zustände doch auch ihre Schattenseite. Besonders bei der Korrektur der Abiturientenaufsätze war ich nicht selten in Verlegenheit. Was sollte ich als Fehler bezeichnen, das noch meist übliche thun bei dem einen oder tun bei dem anderen Abiturienten? Die Sache war um so peinlicher, als damals noch der Schulmeisterbäkel der Oberkritik der „Wissenschaftlichen Prüfungskommissionen“ über dem Thun und Lassen der Abiturientenprüfungskommissionsmitglieder¹⁾ als drohende Zuchtrute schwebte. So setzten wir uns denn zusammen und stellten nach einer von mir ausgearbeiteten Vorlage in zahlreichen Fachkonferenzen eine Rechtschreibung für unsere Schule fest, nach der Lehrer wie Schüler sich fortan richten sollten. Kaum aber hatten wir sie eingeführt, da erschien das Büchlein: „Regeln und Wörterverzeichnis für die deutsche Rechtschreibung zum Gebrauch in den preussischen Schulen. Berlin 1890“, die sogen. Puttkamersche Orthographie. Zwar war die Enttäuschung groß. Die unglückselige

¹⁾ Ich bemerke ausdrücklich, daß ich dies schöne Wortungeheuer aus der Geschäftssprache hier absichtlich habe stehen lassen.

Neigung unserer Zeitgenossen, alles nur halb zu thun, hatte wieder ein Gericht gezeitigt, das „nicht Fisch noch Fleisch“ war. Es war ja traurig, daß man das unnütze Dehnungs e fortan im Worte opponiren schreiben sollte, weil der usus oder besser abusus es dem Worte studieren verkehrterweise aufgedrängt hatte. Aber das Unglück betraf wenigstens alle Worte auf iren und der arme Junge hatte keine Ausnahmen zu erlernen. Warum man aber das unselige th als Bezeichnung der Vokaldehnung noch in neun Wörtern beibehielt, in allen übrigen es zum Leidwesen frommer, konservativer Seelen tilgte, das wissen die Götter. Doch einerlei. Die deutsche Einigkeit ging uns über alles. Wir warfen freudig unsere mühsame Arbeit bei Seite, nahmen die neue Orthographie sogar für unsern Privatgebrauch an und suchten sie unsern Schülern so schnell wie möglich eigen zu machen. Einer meiner Amtsgenossen, dessen Auge in schönem Wahnsinn rollte, dichtete:

Merke: Thal, Thon, Thräne, Thran,

Thor, Thron, That, Thür, Unterthan;

und die Schüler waren aufrichtig dankbar für die versus memoriales, zumal wir ihnen einen vernünftigen Grund für die Beibehaltung des h in diesen Wörtern ja nicht geben konnten. Ich selber ließ allmonatlich in jeder Klasse ein orthographisches Extemporale schreiben und korrigierte jedesmal die 2 bis 300 Arbeiten eigenhändig, damit nur ja der rauhe Stein der deutschen Einigkeit, so viel an uns lag, behauen werde. Wie freuten wir uns, daß wir nach einem halben Jahre uns sagen konnten, an unserer Anstalt habe sich die neue Orthographie schon eingelebt; wie freuten wir uns, daß in fünf Jahren alle Schulbücher, die die neue Orthographie nicht aufwiesen, abgeschafft sein sollten — da traf uns wie ein Donnerschlag die Verfügung, daß die neue Orthographie zwar im Unterricht und für den inneren Verkehr der Schule beizubehalten, im amtlichen Verkehr aber bei der alten zu bleiben sei. Bei welcher alten? Das wußten wir nicht, und die Behörde auch nicht.¹⁾ Für den amtlichen Verkehr der Direktion

¹⁾ Beweisend dafür ist z. B. die Z.-Verf. vom 13. Dezember 1862, in der es heißt: „Die in den Prinzipien der deutschen Orthographie und Interpunktion

mit der vorgesetzten Behörde gestaltete sich die Sache nun zwar sehr einfach. Wenn man seinen Bericht vor der Absendung noch einmal durchlas, so versah man alle Wörter, die man früher mit th geschrieben und jetzt mit t zu schreiben sich gewöhnt hatte, nachträglich mit einem h. Die Behörde war damit zufrieden, sagte auch nichts, wenn man einmal ein h vergessen hatte und allmählich schlief die ganze Geschichte ein. Jetzt schreibt wohl kaum noch ein Direktor anders an die Behörde als in der neuen Orthographie. Aber der leidende Teil waren wieder die armen Schüler. Solche z. B., die sich bei Post- und Eisenbahnbehörden, zur Subalternbeamtenlaufbahn usw. meldeten und einer Prüfung unterzogen wurden, wurden zurückgewiesen, „weil sie nicht orthographisch schreiben könnten“, wenn sie die in der Schule erlernte Orthographie richtig und treulich zur Anwendung brachten. Das Unheil traf also gerade die fleißigen und sorgsamsten Schüler am schwersten. Da kamen denn die Väter und klagten ihre Not. Und ich wußte ihnen nichts besseres anzuraten als mein eigenes Verfahren, da ja für die meisten Leute sich der Unterschied zwischen der neuen und der alten Orthographie in der th Frage erschöpfe. Das Mittel hat erfahrungsgemäß angeschlagen. Wie es heut damit steht, weiß ich nicht, aber ich hoffe, daß man heut bei keiner Behörde mehr einen Bewerber zurückweist, weil er auf der Schule treu und fleißig gewesen ist.

Jeder Kommentar zu dieser Geschichte ist überflüssig. Der Wirrwarr ist heute derselbe, der er vor 20 Jahren war. Vor allem hat der größte Teil der Presse, die ja nach ihrer eigenen Behauptung die Panacee gegen alle Unbildung sein soll, sich in dieser Frage völlig schlaff und verständnislos erwiesen¹⁾, ja sogar jeden Fortschritt zu hemmen und den Wirrwarr zu vergrößern gesucht.

noch herrschende Unsicherheit ist kein Grund, den Schülern darin Willkür oder Unachtsamkeit nachzusehen.“ Und: „Es ist dem einzelnen Lehrer nicht zu gestatten, die Übereinstimmung des Verfahrens, zu welcher die Lehrer derselben Anstalt sich vereinigen müssen, um theoretischer Gründe willen zu stören.“ Sapienti sat!

¹⁾ Selbstverständlich mit um so ehrenwerteren Ausnahmen. Ich nenne hier nur als Beispiele die Berliner Volkszeitung und die Kölnische Zeitung.

Aber das hat man bei alledem nicht bedacht, daß die Frage von der Rechtschreibung auch eine sehr hohe pädagogische Bedeutung hat. Wieviel unütze, unfruchtbare Arbeit würde unsern Kleinen erspart werden, wenn all jener Wust von Unsinn und überflüssigem Zeichenkram aus der Schrift entfernt würde. Welche Last von Überbürdung mit unnötiger Arbeit würde von den Schultern der Kleinsten im Alter von 6—11 Jahren in den Volksschulen, Vorschulen, Unterklassen der höheren Schulen genommen werden, wenn die zahllosen Regeln über unregelmäßige Schreibung, die zahlreichen Ausnahmen von den Regeln und die Ausnahmen der Ausnahmen beseitigt würden. Schon die Wiedereinführung der guten altdeutschen Art, die großen Buchstaben¹⁾ nur in Eigennamen anzuwenden, die erst im 17. Jahrhundert, der Zeit der tiefsten Erniedrigung Deutschlands, der Sucht nach Ziererei und Schnörkelkram²⁾ hat weichen müssen, würde ein unermesslicher Fortschritt auf der Bahn der Vereinfachung und der Entbürdung unserer Kleinen sein. Und wieviel Freude, die eine vollkommene Schrift bereitet, wieviel Gelegenheit, wieder ein lebendigeres Lautgefühl zu wecken, die Liebe dazu zu entzünden, daß unsere edle Sprache rein gehalten und ausgebildet werde, wird durch unsere widerwärtige „Rechtschreibung“ unsern Schülern vorenthalten und entzogen. Aber alles dies war für die Reformkonferenz von 1890 nicht vorhanden. Ein Antrag, diese wichtige Frage zu behandeln, wirkte auf jene Männer nur „erheiternd“.

Und alles, was von der Orthographie gilt, gilt mutatis mutandis auch von der **Schrift**. Es ist höchst bedauerlich, daß die widerliche Verzerrung der lateinischen Schrift, die man ‚Fraktur‘ oder wohl gar ‚deutsche Schrift‘ nennt, deren Erhaltung von chauvinistischen Phrasenhelden gar als „nationale That“ gepriesen wird, bei uns nicht nur bis heute sich erhalten, sondern in den

¹⁾ „Unserer pedantischen Unart Gipfel“ nennt J. Grimm a. a. O. S. 295 den Unfug, die Substantive mit großen Anfangsbuchstaben zu versehen.

²⁾ Sie zeigten sich ebenso in der damals grassierenden Sprachmengerei und der Ordens- und Titelsucht, die wir auch heute wieder in neuer, vermehrter, keineswegs aber verbesserter Auflage erleben.

letzten Jahrzehnten sogar wieder an Ausbreitung gewonnen hat, während die nordischen Völker in diesem Jahrhundert, die großen Kulturnationen schon viel früher sie in die Rumpelkammer, in die sie verdientermassen gehört, geworfen haben. Es ist hier nicht der Ort, auf die Geschichte dieser Mißgeburt einzugehen, wohl aber haben wir festzustellen: 1. daß ihre krausen Züge das Sehvermögen schädigen und nicht wenig dazu beigetragen haben, daß wir Deutschen als die Nation der blödsichtigen Brillenträger mit Recht verspottet werden. Wer sich davon überzeugen will, der versuche zunächst einen in verzerzten Majuskeln gedruckten Text zu lesen und lese dann den andern, in den echten, alten, klaren Majuskeln gedruckten:

IN DER SPRACHE HEISST
PEDANTISCH, SICH WIE EIN
SCHULMEISTER AUF DIE GE-
LEHRTE, WIE EIN SCHULKNABE
AUF DIE GELERNTEN REGEL
ALLES EINBILDEN UND VOR
LAUTER BÄUMEN DEN WALD
NICHT SEHEN.

JAKOB GRIMM.

JN DER SPRACHE HEISST
PEDANTISCH, SICH WIE EIN
SCHULMEISTER AUF DIE GE-
LEHRTE, WIE EIN SCHULKNABE
AUF DIE GELERNTEN REGEL
ALLES EINBILDEN UND VOR
LAUTER BÄUMEN DEN WALD
NICHT SEHEN.

JAKOB GRIMM.

2. Weiter aber trägt die Erhaltung dieses Fossils ebenfalls wesentlich zur Überbürdung der Schüler im zartesten Kindesalter bei. Unsere Kleinen im Alter von 6—8 Jahren müssen nicht weniger als 8 verschiedene Schriftgattungen erlernen:

A, a, *A*, *a*, *Ũ*, *u*, *Œ*, *œ*.

Sie würden mit einem Schlage auf die Hälfte gebracht werden, wenn man die verzernte Schrift abschaffte. 3. Die schlechte und charakterlose Handschrift wird ebenfalls durch die Überbürdung mit 4 Schreibalphabeten verursacht. Der kleine Knabe hat so viele verschiedenen Formen zu erlernen und zu üben, daß es zu wirklicher Übung und damit zu sicherer Handhabung und Ausbildung einer festen, sicheren Handschrift garnicht kommt. Kaum aber ist er in die Sexta eingetreten, so geht — Dank der Extemporalienseuche — das unglückliche Vielschreiben in Schule

und Haus los und steigert sich von Klasse zu Klasse trotz aller gedruckten Präparationen, Schülerkommentare und Hilfsbücher, vor denen freilich der Zopfphilologe noch heute ein gelindes Grauen empfindet. Noch verderblicher wirkt das überhastete Nach- und Mitschreiben z. B. im Religions- und Geschichtsunterricht trotz aller Lehrbücher, die es doch völlig überflüssig machen sollten. In den Unterklassen ist es zu keiner genügenden Fertigkeit gekommen und von Klasse zu Klasse steigert sich die Verderbnis und dabei bleibt es trotz aller schönen Verfügungen, die es von Zeit zu Zeit mit rührender Regelmäßigkeit regnet, die jeder Direktor seufzend und achselzuckend in Empfang nimmt und mit schmerzlichem Lächeln seinem Kollegium mitteilt, weil er weiß, daß sie nichts fruchten, weil sie Unmögliches verlangen. Sollte man nicht endlich alles thun, um das Übel an der Wurzel anzugreifen, d. h. die Unterklassen von der unglücklichen Schnörkelschrift entlasten und es damit ermöglichen, daß die Schüler wirklich wieder schön schreiben lernen?

Aber es handelt sich nicht bloß um die Unterklassen. Es muß auch in den Mittel- und Oberklassen den Schülern Gelegenheit gegeben werden, wieder langsam, mit Beachtung der feinsten Schriftzüge und schön zu schreiben. Das aber läßt sich erreichen durch das Erlernen der **Stenographie**, die für ihre Darstellung die peinlichste Sorgfalt, für ihre Lesbarkeit die sauberste Klarheit und Schönheit der Schrift fordert. Und damit wäre ich denn auf den Unterrichtszweig gekommen, dessen Einführung zunächst in den Lehrplan der höheren Schule uns vor allem beschäftigen soll.

Welche Bedeutung hat die Stenographie in der **kulturgeschichtlichen Entwicklung**?¹⁾ Ist die Stenographie kein wesentlicher Faktor in der modernen Kulturentwicklung, verspricht sie nicht, bei weiterer Fortbildung und Ausbreitung es in

¹⁾ Vgl. zum folgenden den trefflichen Vortrag von Direktor Börner in Elberfeld in den Verhandlungen des Stenographentages in Barmen im Jahre 1885, Berlin 1885, und das bahnbrechende Werk von Eduard Meyer, Geschichte des Altertums, Bd. I, Stuttgart 1884 und Bd. II, Stuttgart 1893.

noch viel höherem Maße zu werden, so hat sie überhaupt keine weitere Berechtigung, als unmittelbare und vorübergehende Nützlichkeit einer Sache gewährt, geschweige denn, daß sie den Anspruch erheben dürfte, in den Schulen gelehrt zu werden. Darum mag ein kurzer Blick auf die Entwicklung der Schrift den Leser über die Bedeutung der Stenographie orientieren. Riesengroß und unmelsbar ist der Übergang vom unartikulierten Laute zur Sprache. Diese Entwicklung ist eine vorhistorische und gehört jenen endlosen Zeiträumen an, in denen aus niederen Daseinsformen heraus das Menschengeschlecht sich entwickelte. Eben die Anlage, Begriffe zu bilden und für sie willkürliche Mitteilungszeichen (Worte) zu erfinden, unterschied jene Wesen, aus denen der Mensch sich entwickelt hat, spezifisch von allen anderen auf der Erde lebenden Organismen. Der Übergang von einer Existenzweise, die der der höheren, in Gesellschaften lebenden Tiere ähnlich war, zur menschlichen Gesellschaft ist durch die Sprache verursacht und möglich gemacht worden. Ist aber auch die Entstehung der menschlichen Gesellschaft an die Sprache gebunden, so genügte diese doch nicht, um eine zusammenhängende Kulturentwicklung zu begründen. Das gesprochene Wort wirkt nur zwischen Lebenden, die an demselben Orte sich befinden. Zwar überliefert das Gedächtnis das Gesprochene auch nachkommenden Geschlechtern und die Weitererzählung trägt es in die Ferne zu anderen Menschen. Aber Tradition und Sage — das Wort hier in seiner eigentlichen Bedeutung genommen — sind höchst unzuverlässige Übermittler. In kürzester Zeit verfallen sie unheilbarer Entstellung und werden bald durch neue Ereignisse ganz ins Reich der Vergessenheit gedrängt. Geschichtliche Erinnerung, Benutzung dessen, was vergangene Geschlechter errungen haben, kurzum eine Kulturentwicklung, die Vergangenheit und Gegenwart zu gemeinsamer Fortarbeit eint, wird erst möglich durch die Schrift. Sie erst bewahrt das gesprochene Wort der Form und dem Inhalte nach getreu auf und übermittelt es an Entfernte und an Nachkommen ohne Verlust. Zwar liegt die Entstehung der Schrift ebenfalls für uns in noch vorhistorischer

Zeit, aber ihre Entwicklung wenigstens können wir mit ziemlicher Sicherheit verfolgen. Zunächst wurde das Darzustellende gemalt. Das Bild stellte Urteile, ganze Begebenheiten dar, ohne sprachliche Laute zu bezeichnen. Solche Schrift finden wir z. B. vielfach auf den altmexikanischen Denkmälern. Der nächste Schritt war der, daß das Bild dem Worte, dem Zeichen für den Begriff, zur Darstellung diene. Auf dieser Stufe ist die Keilschrift der Assyrier und die der Chinesen stehen geblieben. Die Entdecker des Lautes als des einfachsten Elementes der menschlichen Rede sind die Ägypter. Bis ins vierte Jahrtausend vor unserer Zeitrechnung reichen die Denkmale zurück, die uns die Hieroglyphenschrift zeigt. Diese enthält aber auch noch Reste der früheren Entwicklung, denn neben den Bilderzeichen für einzelne Laute finden sich auch noch Bilder für Worte, die oft neben dem buchstäblich bezeichneten Worte, zuweilen aber auch allein stehen. Endlich haben wir in dieser Schrift auch noch Bilder für Silben. Daraus ergibt sich klar der Gang der Schriftentwicklung: Bilder für Gedanken und ganze Vorgänge: reine Bilderschrift ohne Rücksicht auf die Sprache; Bilder für Worte als Zeichen der Begriffe: Bilderwortschrift; Bilder für Silben: Bildersilbenschrift; Bilder für die einzelnen Laute: Buchstabenschrift. Das Verdienst, die Buchstabenschrift rein durchgeführt, die komplizierten Bilder zu einfachen, leichter herstellbaren Zeichen gestaltet, sie auf eine mäßige, leicht behaltbare Zahl von Zeichen gebracht zu haben, ist das Verdienst der Phönizier. Wir dürfen diese Entwicklung der Schrift als etwa um die Mitte des zweiten Jahrtausends vor unserer Zeitrechnung erfolgt, annehmen. Von ihnen kam die Schrift ums Jahr 1000 zu den Griechen und den italischen Völkern, Latinern und Römern, und der Phönizier Zeichen also sind es, die wir, wenn auch in der weiter vereinfachten Gestalt, die sie in Italien erhalten haben, noch heute schreiben. Als Buchstabenschrift hat die Schrift ihren Siegeszug durch die Kulturwelt des Abendlandes gehalten. Sie ist „die Trägerin des Edelsten, was in den beiden großen Sphären der Intelligenz und des Gefühls, des forschenden Sinnes und der

schaffenden Einbildungskraft das Volk der Hellenen errang und als eine unvergängliche Wohlthat der spätesten Nachwelt vererbt hat“ (Alex. Humboldt).

Seit 3000 Jahren etwa existiert unsere Buchstabenschrift; sie hat im Laufe dieser Zeit ihre Form etwas geändert, ist ein wenig geeigneter zu flüchtiger Darstellung geworden (Kursivschrift), aber wesentliche Änderungen hat sie nicht erfahren. Da müssen wir doch fragen: Sollte auf diesem Gebiete menschliches Wissens und Könnens wirklich schon vor 3000 Jahren das letzte Ziel erreicht sein? Genügt die Buchstabenschrift wirklich den Forderungen, die der Kampf um den Sieg über Raum und Zeit heute an uns stellt? An die Stelle der phönizischen Tarsisschiffe, die um 1500 v. Chr. das Westmeer der Alten durchkreuzten, sind die transatlantischen Dampfer, an die Stelle der griechischen Skytale ist die telegraphische Depesche, an die Stelle der Vervielfältigung der Schrift durch den Abschreiber der Buchdruck, endlich an die Stelle des Rosses der Dampfswagen getreten und die uralte Schrift sollte uns da noch genügen können? Die alte Buchstabenschrift vermag dem gesprochenen Worte nicht zu folgen. Sie genügt dem Denker nicht, der die Flut der in ihm wogenden Gedanken aufs schnellste und ohne im weiteren Nachdenken wesentlich gestört zu sein, fixieren möchte. Dies Bedürfnis empfand man schon in Griechenland und Rom. Tiro, der berühmte Sklave Ciceros, erfand darum die Tironischen Noten, die mit den Mitteln des gewöhnlichen Alphabets einfache Wortbilder zur Darstellung brachten, die es ihm möglich machten, dem Redefluss seines Herrn mit der Schrift zu folgen. Noch mehr trat dies Bedürfnis in neuerer Zeit z. B. in dem früh zu freiheitlichen Institutionen gelangten England hervor, wo schon im 17. Jahrh. die Parlamentsdebatten dazu führten, daß man eine große Zahl der gebräuchlichsten Worte durch geometrische Zeichen oder durch Abkürzung der gewöhnlichen Schrift darstellte, um dem Redner folgen zu können: Unsere Buchstabenschrift ist eben nicht der Gipfel der Vollkommenheit. Ihre Entstehung aus der Bilderschrift hat nämlich zur Folge gehabt, daß die Wahl

der Zeichen für die Laute der Willkür und dem Zufall anheim gegeben war. Das Bild der Thür wurde darum das Zeichen für d, weil das Wort Thür (daleth) mit d begann, ebenso das Bild des Hauses (bēth) für b, des Schwertes (sajin) für s usw. Von einer Auswahl der Zeichen nach der Verwandtschaft der Laute, von einer Verwendung der einfachsten, schreibflüchtigsten Zeichen für die am häufigsten vorkommenden Laute ist nicht die Rede. Auch mit der Sprachentwicklung hat die Schrift nicht gleichen Schritt gehalten. Während unsere Sprache noch in ihrer altdeutschen Form fast nur die ursprünglichen Vokale (a, i, u) aufweist, sind im neudeutschen nicht nur diese, sondern auch die jüngeren Mischvokale (ë, ö) an zahllosen Stellen zu e geworden, sodaß dies der häufigste Laut ist, also auch in der Schrift das einfachste Zeichen haben sollte, was bekanntlich nicht der Fall ist. Ferner eignen sich die alten Lautzeichen wenig dazu, innige Verbindungen mit einander einzugehen. Sie werden roh nebeneinandergestellt (tr, tl, sp, st usw.), ja sogar einheitliche Laute werden oft nicht anders als durch plumpe Aneinanderreihung von zwei (ch) oder gar drei (sch) Lautzeichen wiedergegeben.

Alles aber, was wir an der Buchstabenschrift vermissen und noch viel mehr leistet die Stenographie. Indem sie für sehr häufig vorkommende Wörter auch das Wortbild nach Art der Tironischen Noten (Sigel), auch die logische Kürzung (Satzkürzung) zu Hilfe nimmt, leistet sie wirklich, was Martial einst von der Schrift forderte:

Currant verba licet, manus est velocior illis;

Nondum lingua suum, dextra peregit opus.

Es ist wahr, daß Nützlichkeitsgründe, das praktische Bedürfnis den Anlaß zur Erfindung und Fortentwicklung der Stenographie gegeben haben. Sie tritt überall da auf, wo das politische Leben sich freiheitlich entwickelt, der Handel international wird, die Industrie einen glänzenden Aufschwung nimmt. Aber der Nutzen, den sie unter diesen Verhältnissen dem Einzelnen gewährt, macht nicht ihren Wert aus. Ihre Bedeutung liegt darin, daß sie, indem sie

den Einzelnen besser für den Kampf ums Dasein ausrüstet, auch dem Fortschritt der menschlichen Gesellschaft dient, ein Kulturfaktor erstes Ranges ist, wie es zu ihrer Zeit die Buchstabenschrift war.

Und darum gehört in unserer Zeit die Stenographie auch in die Schule hinein. Sie von ihr auszuschließen, ist nicht weniger wunderlich, als es etwa das Verbot wäre, daß fortan in den Schulen die elektrische Telegraphie oder die Dampfmaschine nicht besprochen und erklärt werden dürften. Es ist deshalb auch kaum nötig, noch besondere Gründe für ihre Einführung in den Lektionsplan geltend zu machen. Doch mag der Vollständigkeit halber noch auf einige Punkte aufmerksam gemacht werden, die für ihre Einführung sprechen. Daß der Unterricht in der Stenographie wesentlich dazu beitragen würde, die Handschrift zu verbessern, ist schon vorher dargethan worden. Ferner leuchtet ein, daß die Verwendung der Stenographie den Schülern der Oberklassen, die zu freiem, selbständigem Arbeiten angeleitet werden sollen, die Arbeit wesentlich erleichtert, ihnen Zeit und Kraft spart. Beim Sammeln von Notizen, beim Entwerfen von Dispositionen, bei Anfertigung von Auszügen aus Büchern, beim Niederschreiben der Aufsatzkonzepte, der Vorträge usw. ist die Stenographie dem Schreibenden mehr als einst die goldenen Dienerinnen dem Hephaistos waren. Sie hilft nicht nur beim Gehen, sie beflügelt den Lauf.

Endlich aber macht der lektionsplanmäßige Unterricht in der Stenographie auch den jetzigen Zuständen dieses Unterrichts ein Ende, die vielfach zu ärgster Überbürdung führen und für nicht wenige Schüler schwere Nachteile herbeiführen.

Welches sind die heutigen Zustände beim Stenographieunterricht? Wer und was sind die Lehrenden und Lernenden? Wann, wo, wie wird unterrichtet? Welches sind die Erfolge des Unterrichts? Ich bemerke zum voraus, daß ich keine Fatamorgana vorführe, sondern daß das Bild, das ich zeichnen werde, der Erfahrung entstammt, die ich durch Nachfragen und statistische

Aufstellungen an Anstalten, die ich selber geleitet habe, und durch bestätigende Berichte von Amtsgenossen gewonnen habe. Wie steht es um die Lehrenden? Nur ein kleiner Teil der Schüler wird unter verhältnismäßig günstigen Verhältnissen unterrichtet, nimmt teil an dem von einem Stenographenverein, durch einen geübten Lehrer geleiteten Kursus. Die Mehrzahl erfreut sich eines solchen Vorzuges nicht. Da erlernen einige die Gabelsbergersche Redezeichenkunst von einem befreundeten Handlungsgehilfen, andere das Rollersche System von einem Vetter, der das 16. Lebensjahr noch erreichen soll, wieder andern bringt ein alter Onkel das Alt-Stolzische und noch anderen ein befreundeter Realschüler das Einigungssystem bei, das er, beiläufig gesagt, selber vor 8 Wochen zu erlernen begonnen hat. Eines ist bei allen, oder doch den meisten Lehrenden vorauszusetzen: der redliche Wille, andere in das ihnen bekannte und ihnen lieb gewordene System einzuführen. Aber wenn redlicher Wille den guten Lehrer machte, dann könnten wir unsere Seminarien schliessen und das Probejahr an den höheren Schulen abschaffen. Jeder Lehrer weiß, eine wie schwere Kunst das Unterrichten ist, wie viel tausend Irrwege da zu meiden sind, daß wir Lehrer nicht aufhören dürfen zu lernen bis zum letzten Atemzuge. Ist es zu verwundern, wenn jene eifrigen aber ungeübten Lehrer hundert und aber hundert mal den Irrweg statt des rechten Weges gehen, wenn sie hundert und aber hundert Fehler bei den Lernenden übersehen, wenn sie den Schüler geradezu zu unnützen Anstrengungen, überflüssigem Arbeiten, zu Umwegen und Abwegen, kurzum zu alle dem führen, was die Überbürdung schlimmster Sorte herbeiführen muß? Und ein besonders schlimmer Mangel ist bei dieser Art von Lehrern der, daß sie nicht die nötige Autorität haben, um einen falschen Lerneifer bei den Lernenden zu verhüten. Ich habe Fälle erlebt, wo ein sonst fleißiger Schüler alle seine Schularbeiten nur noch flüchtig und oberflächlich schnell erledigte, um dann bis tief in die Nacht hinein sich im Stenographieren zu üben und mit dem Morgengrauen diese Arbeit wieder aufzunehmen. Da treten dann Lücken im Wissen

ein, die die durch die Stenographie verursachte Überbürdung mit geschaffen hat und wenn diese Lücken vor der Versetzung durch verdoppelte Arbeit ausgeglichen werden müssen, dann hat sich die böse Schule wieder einmal der Überbürdung schuldig gemacht. So hat das Erlernen der Stenographie unter den heutigen Verhältnissen nur gar zu oft die bösen Folgen, die Tanz- und Musikunterricht für viele herbeiführen, bei welchen Unterrichtsgegenständen ja leider auch viele Eltern nicht fragen, ob Talent, Zeit und Kraft dafür vorhanden sind, sondern bloß darnach, ob ihr Betrieb Mode oder standesgemäß ist. Weitere Übelstände sind die, daß der Unterricht oft zu unpassender Zeit erteilt wird und daß er in wenige Wochen oder Monate zusammen gedrängt werden muß; Übelstände, die selbst der geordnete Unterricht des Stenographenvereins nur selten wird vermeiden können. Meist wird der Unterricht erteilt in späten Abendstunden, wo die Kraft des Aufmerkens, Auffassens, Behaltens durch die Tagesarbeit geschwächt ist, die Geistesthätigkeit der Knaben also erst wieder sich besonders aufrufen muß, was selbstverständlich zu um so größerer Ermüdung und Überanstrengung führt. Der Unterricht muß zusammengedrängt werden in wenige Wochen und Monate, denn der Lehrer harren neue Kurse, neue Aufgaben, was zur Folge hat, daß auf besonders Langsame und weniger Begabte nicht die nötige Rücksicht genommen werden kann, daß auch die Arbeit der unerläßlichen Übungen sich in diese kurze Spanne Zeit zusammendrängt. Und endlich, was das schlimmste: Ist das System notdürftig angeeignet, dann muß bekanntlich noch eine lange Zeit beharrliches und ausdauerndes Übens folgen und für diese bleibt der Schüler in den allermeisten Fällen sich selbst überlassen. Da sind denn früher versäumte Schularbeiten nachzuholen, da mangelt es an Übungsstoffen, Übungsmitteln, da erlahmt der Wille; was mit Übereifer begonnen ist, bleibt liegen, der ganze Unterricht war eine vergebene Liebesmühe und holt einer später wieder die Stenographie hervor und es will nimmer recht vorwärts, dann ist die Stenographie daran schuld. Das giebt dann die Herren, die

später ihre Hefte nicht mehr lesen können, und die, obwohl sie doch auch das Stenographieren erlernt haben, trotzdem, ja gerade deshalb „überzeugte“ Gegner der Stenographie sind. Das ist der heutige Winkelunterricht mit seinen bösen Folgen, das ist der Winkelunterricht, der zur Überbürdung und zur Stümperei führt.

Bedarf es noch weiterer Ausführungen? Heut eine große Zahl ungeübter, unbeaufsichtigter Lehrender, in Zukunft, wenn der Unterricht in den Lektionsplan aufgenommen ist, erfahrene geschickte Lehrer — heut Ungeschick, Mangel an Methode und Autorität an allen Ecken und Enden, in Zukunft ein wohldurchdachter, streng durchgeführter Lehrplan — heut der falsche, zur Überbürdung führende Eifer der Lernenden, in Zukunft eine mäßige, streng kontrollierte Thätigkeit, die sich auf die Übung für wenige Wochenstunden beschränkt — heut die unpassendste Zeit für den Unterricht, in Zukunft seine Einfügung an eine passende Stelle im Lektionsplan — heut die hastige Absolvierung des Pensums in wenigen Wochen oder Monaten, in Zukunft die Ausdehnung auf mehrere Jahre — heut der Mangel an schulmäßigen Fortschreiten von Stufe zu Stufe, in Zukunft der allmähliche Fortschritt von der einfachen Schulstenographie bis zur Debattenschrift — heut kaum nennenswerte Einrichtungen für weitere Übung und Ausbildung, in Zukunft mehrere Übungsjahre, deren Arbeit in fruchtbringender Verbindung mit dem sonstigen Unterricht steht — bedarf es noch einer Antwort auf die Frage, wo die Überbürdung liegt und wo sie nicht mehr gefunden wird?

Es ist weiter zu untersuchen, **auf welchen Klassenstufen der Unterricht erteilt werden soll?**

Wir haben bisher — der Not gehorchend, nicht dem eignen Triebe — den Stenographieunterricht in den Tertien oder gar erst in Untersekunda erteilt. Er muß in Sexta beginnen, in Quarta zum Abschlufs gebracht sein. Dafür sprechen folgende Gründe:

Für beide Schularten, die höhere wie die Volksschule, ist ausschlaggebend die Natur des menschlichen Gedächtnisses. In den Jahren, wo das Gehirn noch nicht durch

ein Übermaß von Anforderungen und eine reiche Musterkarte von Lehrgegenständen in Anspruch genommen wird, prägen sich die gedächtnismäßig aufzunehmenden Stoffe viel tiefer als in späteren Jahren, ja fast unverlierbar dem Gedächtnis ein. Jedermann weiß, daß er Lieder, Sprüche, das Einmaleins, kurzum alles, was er in früher Jugend gelernt hat, unverlierbar besitzt, während in reiferem Alter Erlerntes leicht wieder schwindet und immerwährender Erneuerung und Auffrischung bedarf. In den ersten Jahren des Lernens wiegt beim Aneignen des Lernstoffes die reine Gedächtnisthätigkeit, in reiferen Jahren die Urteilskraft vor. Diese bewirkt, daß wir im Alter etwas Neues sehr leicht behalten, aber auch ebenso leicht wieder verlieren, wenn die Ideenassoziation, die dem Gedächtnis beim Erlernen zu Hilfe kam, uns nicht mehr lebendig gegenwärtig ist. Ist darum das stenographische System so gestaltet, daß es bereits in den unteren Klassen gelehrt werden kann, so wird in kurzer Zeit die Stenographie eine viel weitere Verbreitung und Anwendung erfahren als jetzt. Die Zahl derer, die ein System erlernt, es aber wieder vergessen haben, die jetzt leider noch sehr groß ist, wird sehr klein werden.

Für die höhere Schule kommt insbesondere noch die unvermeidliche starke Belastung der Mittelklassen in Betracht. In Sexta beginnt z. B. auf den Gymnasien der Lateinunterricht, in Quarta der französische, die Mathematik, der eigentliche Geschichtsunterricht, in Untertertia das Griechische. Hier in Bremen kommt noch das Englische in Tertia als obligatorisches Lehrfach hinzu. Trotz aller Stundenherabsetzung haben auch die neuen preussischen Lehrpläne, die doch gewiß den Schüler nach Möglichkeit zu entlasten bestrebt sind, die Mittelklassen mehr als die anderen belasten müssen. Während die wöchentliche Pflichtstundenzahl (abgesehen von Turnen und Singen) in den Unterklassen 25—28, in den Oberklassen 28 beträgt, steigt sie in den Mittelklassen auf 30 und in den Lehrplänen mancher deutschen Staaten sogar auf 32. Den stenographischen Pflichtunterricht dem Unterricht der Mittelklassen anzugliedern, wird stets schwierig,

wenn nicht unmöglich sein. Dagegen hat die Angliederung an den Schreibunterricht der Unterklassen und dessen Vermehrung um eine Stunde wöchentlich gar kein Bedenken,¹⁾ vorausgesetzt, daß das System, das gelehrt wird, für diese Klassen geeignet ist. Dazu gehört, daß einmal die Rechtschreibung sich so wenig wie möglich von der üblichen entferne, daß das System die Sprache nicht mißhandele, daß es so einfach wie möglich sei, vor allem nur wenige, leicht falsche Regeln erfordere, endlich [daß es zeilenmäÙig sei und auf dieser Stufe auf Sigel am besten völlig Verzicht leiste oder sie doch auf eine sehr geringe Zahl herabsetze.]

Damit kommen wir zur schwierigsten Frage: **Nach welchem System soll der Unterricht erteilt werden?** Es ist bekannt, daß das Vorhandensein verschiedener stenographischer Systeme vielfach von Unterrichtsbehörden zum Vorwand genommen wird, den Unterricht in der Stenographie für die Schule abzulehnen. Darauf warten, daß nur Ein System in Deutschland vorhanden sei, hieÙe nichts anderes, als auf den Stillstand der wissenschaftlichen Forschung warten, gleich dem Bauer, der das Abfließen des Flusses abwarten wollte — *at ille labitur et labetur in omne volubilis aevum*. Schon Fischer, einer der hervorragendsten Vertreter der Gabelsbergerschen Redezeichenkunst, hat 1880 einleuchtend nachgewiesen,²⁾ daß eine Entscheidung über das System der Einführung in die Schule nicht voranzugehen brauche. Inzwischen ist die Lage für die Einführung in dieser Beziehung eine viel günstigere geworden. Es kann sich nur noch handeln um die Wahl zwischen der Gabelsbergerschen Redezeichenkunst und den Stenographie-

¹⁾ Ich befinde mich in diesem Punkte in erfreulicher Übereinstimmung mit Grünsch (Verfasser der trefflichen Schreiblesefibel für das Stolzische System, 5. Aufl. Bremen 1892). Vergl. dessen Aufsatz im Magazin für Stenographie, 18. Jahrgang, Seite 50 ff. — Ausführlich und unwiderleglich ist der Nachweis, daß das System von Stolze-Schrey von Sexta an gelehrt werden kann, geführt worden von Oberlehrer Corsenn, über die Möglichkeit, die Stenographie in die unteren Klassen der höheren Lehranstalten einzuführen. Lennep 1898 (Programm der Realschule).

²⁾ Die Stenographie in den Schulen. Verh. des 15. Stenographentages in Düsseldorf, 1880.

systemen von Stolze und Stolze-Schrey. Die preussische Militärbehörde, die ebenso vom bureaukratischen Schlendrian wie von schulmeisterlicher Pedanterie frei ist, hat sich nach eingehender theoretischer Prüfung und praktischer Erprobung für das zur Zeit vollkommenste System, das von Stolze-Schrey, entschieden, wodurch einem noch besseren System, wie es die Zukunft bringen mag, der Zugang nicht verschlossen ist, aber veraltete Systeme ein für allemal abgethan sind.

Sehen wir uns denn einmal die drei Systeme, um die es sich, da sie allein eine nennenswerte Verbreitung in Deutschland errungen haben, nur bei der Einführung handeln kann, etwas genauer an.

Die Gabelsbergersche Redezeichenkunst.¹⁾ Gabelsbergers Verdienst um die deutsche Stenographie kann nicht hoch genug angeschlagen werden. Er hat der modernen deutschen Stenographie die Bahn gebrochen, die sie nie wieder verlassen darf. Alle seine Vorgänger (Mosengeil, Horstig u. a.) wandelten in den Bahnen der englischen Systeme, die geometrische Figuren und deren Teile zur Bezeichnung von Buchstaben, Silben, Worten verwandten. Gabelsberger zuerst entnahm die stenographischen Zeichen der Kurrentschrift. Alle seine Zeichen sind Teilzüge der uns geläufigen Buchstaben. Aber an einen systematischen Aufbau, an ein System, dachte er noch nicht und konnte er noch nicht denken. Er schuf seine „Redezeichenkunst“, von einem praktischen Bedürfnis²⁾ getrieben, zunächst nur für Berufsstenographen. Später hat er wohl daran gedacht, daß sie auch „Gemeingut aller Gebildeten“ werden könne. Eine allgemeine

¹⁾ Denen, die sich durch Erlernen genauer mit ihr vertraut machen wollen, ist als Lehrbuch zu empfehlen: Niemöller und Meinberg, neuer Lehrgang der Gabelsbergerschen Stenographie nach der entwickelnden Methode. Dresden, 1897. — Eine eingehende Kritik bietet Steinmeyer, Die Gabelsbergersche Stenographie. Eisenach, 1896.

²⁾ Die Einführung einer konstitutionellen Verfassung 1819 in Baiern hatte bei der Protokollführung in den Landtagsverhandlungen dargethan, daß die Buchstabenschrift der Aufzeichnung der Reden und Verhandlungen nicht genügte. Dies war der Anlaß für G., seine Redezeichenkunst zu schaffen.

Einführung, vor allem auch, daß sie einmal Lehrobject in den Volksschulen werden könne, ist ihm nie in den Sinn gekommen. Als er später bei rastlosem Fortarbeiten und auch durch die Kritik, die Stolze an seiner Redezeichenkunst übte, sich mehr und mehr der schweren Mängel, die ihr anhafteten, bewußt wurde, wies er selbst, groß und bescheiden, wie er war, darauf hin, daß sein Werk wesentlicher Verbesserung bedürfe und einmal eine völlige Umgestaltung zu erwarten habe. So schrieb er: „Mich belebt die Hoffnung, der Stenographie möge in Deutschland noch eine namhafte Vervollkommnung erblühen Ich nehme nur das Verdienst in Anspruch, so zu arbeiten versucht zu haben, daß jeder künftige Verbesserer der Geschwindschreibkunst eine ebenso freie als gegen zweckwidrige Abweichungen und unberufene Meisterung geschützte Bahn vor sich geöffnet finde . . . Vorwärts soll es gehen, gleichviel, wer die Hand anlegt.“ Und am 6. Februar 1845: „Ich zähle fest darauf, daß es uns noch gelingen werde, wesentliches aufzufinden; ja, ich zweifle garnicht, daß es noch einen Weg geben könne, der wenigstens noch dem mechanischen Teile meines Systems eine große Umwälzung droht oder vielmehr angedeihen läßt Was die mechanische Partie in meinem System betrifft, so wird sich bezüglich der mechanischen Darstellung und Verbindung der Züge noch manches ganz anders gestalten, was allerdings nur der weiteren Entwicklung angehört, so lange nicht eine totale Umwälzung einmal erfolgt.“ Endlich fünf Tage vor seinem Tode, am 29. Dezember 1848: „Dreißig Jahre habe ich nun gebohrt an meinem artesischen Brunnen und ich möchte wohl noch zwanzig Jahre lang daran bohren, aber je tiefer man kommt, desto langsamer und schwerer geht es. Ich habe mich darauf gefaßt zu machen, daß der Bohrer jählings einmal stecken bleibt. Nun, dann mag ein anderer es versuchen, wie er weiter fährt, ob er sich mit dem bisherigen begnügen will oder ob noch ein lebenskräftigerer Strahl der Kunst empor-sprudeln wird.“

Leider sind diese Worte des Meisters von seiner Schule unbeachtet gelassen worden. Der Umstand, daß die Gabelsbergersche Redezeichenkunst in Österreich, Baiern und Sachsen früh monopolisiert¹⁾ wurde, liefs die Schule sich aufs Faulbett legen. Auch die Angst, man möchte bei Änderungen und Besserungen die Gunst der die Ruhe über alles liebenden Schulbureaukratie in den genannten Staaten verscherzen, trug das ihrige zur Versumpfung bei. So liefs man sich an dem genügen, was einst der Meister geschaffen hatte und trieb eine bis zum Wahnsinn sich steigernde Idolatrie mit Papa Gabelsberger. Es kam so weit, daß einer dieser Götzendiener erklärte, „im Himmel könne vielleicht dereinst noch ein vollkommeneres System gefunden werden als das Gabelsbergersche, auf Erden nimmermehr“. Damit Hand in Hand ging zuweilen ein System der Mißhandlung der Gegner, wie es selbst in der amerikanischen Presse unerhört ist. Wer immer auf Abstellung unleugbarer Mängel drang, Besserungen vorschlug oder gar grundlegende Änderungen oder ein anderes System befürwortete, der wurde persönlich, oft verunglimpft. Es kam so weit, daß ehrenhafte Männer Angriffe von dieser Seite gar nicht mehr beachteten oder einer Widerlegung würdigten, ja es sich zur Ehre schätzten, von dieser Meute angebellt zu werden. Die Folge dieses Gebahrens ist gewesen, daß jeder wirkliche Fortschritt von der G. R. Z. K. ängstlich fern gehalten, daß sie durch die deutschen Stenographie-Systeme weit überholt ist und heute nur noch als ehrwürdige Ruine betrachtet werden kann. Eine Unterrichtsbehörde, die die G. R. Z. K. in den Schulen zur Einführung bringen wollte, würde sich mit demselben Ruhm bedecken, den ein Kriegsminister ernten würde, der ein Heer unserer Tage statt mit dem Mehrlader M 88 mit den

¹⁾ Wie wenig Grund die G. Schule hat, mit der großen Zahl der Unterrichteten zu prunken, da sie nur durch den in Österreich, Baiern und Sachsen geübten Zwang erreicht wird, geht daraus hervor, daß 1898 die Zahl der nach G. Unterrichteten in den drei genannten Staaten 1,3‰ der Bevölkerung betrug, in Preußen, wo noch Freiheit der Wahl herrscht, nur 0,34‰. Die Mitglieder der Schülervereine in Preußen sind nur zu 29,8% Anhänger der Gabelsbergerschen, zu 70,2% aber der Stolze-Schreyschen Stenographie.

Luntenschloßflinten bewaffnen wollte, die die Wallensteiner im dreißigjährigen Kriege geführt haben, oder den ein Verkehrsminister sich erwürbe, der die D-Züge durch den alten Thurn und Taxisschen Postkarren zu ersetzen trachtete, wie er vor 200 Jahren im Schneckengange durch den tiefen Sand der Haide schlich.

Die Hauptmängel der Gabelsbergerschen Redezeichenkunst sind folgende:

A. Die Regellosigkeit. Von einem System kann man gar nicht reden, sondern nur von einer ungeheuern Masse von Anweisungen für Schreibweisen. Besser als alle Erörterungen wird das ein Beispiel lehren. Wie schreibt man den Buchstaben i? Darauf antwortet z. B. das System Stolze-Schrey durch die einfache Regel:

i wird im Anlaut durch steilen Vorstrich, im Inlaut durch Hochstellung des folgenden Konsonanten, wenn kein Konsonant folgt und im Auslaut buchstäblich bezeichnet.

Wenige Beispiele und einige Übung genügen, um dem Sextaner diese Regel ein für alle mal zu eigen zu machen. Damit vergleiche man nun die Anweisung der Gabelsbergerschen R.Z.K.:

i wird bezeichnet:

I. Im Anlaut:

1. durch Steilstellung bei „ir“;
2. durch Verlängerung des m bei „im“;
3. durch Verdichtung nach den für den Inlaut geltenden Regeln;
4. im übrigen buchstäblich, auch vor l und ng.

II. Im Inlaut:

1. durch Hochstellung des Silbenauslautes;
2. durch Hochstellung des Silbenanlautes in Hauptsilben, wenn der Anlaut klein, der Auslaut mittelhoch oder lang ist.
Ausnahmen: a) wenn der Anlaut kr ist;
b) wenn der zusammengesetzte Auslaut einen kleinen Vorlaut hat;

3. durch Verdichtung und zwar:

- A) nach und vor f, p, v, t, wenn sie abwärts gezogen sind;
- B) nach d, w, ch, cht, qu, tsch;
- C) vor z;
- D) in der Stammsilbe „tir“.

Ausnahmen: Hochstellung tritt ein:

- a) bei „will“ und „wir“;
- b) bei bereits verstärkten oder verdichteten Zeichen.

4. durch Steilstellung von r, t, Schluß z, wenn weder Hochstellung noch Verdichtung möglich ist.

Ausnahmen: a) in der Silbe „mit“ findet Verlängerung des m nach oben statt;

- b) in „zit, zwit, cit“, in Silben mit anlautenden Variabeln und auslautendem t und z, und in der Silbe „it“ findet buchstäbliche Schreibung statt.

5. durch buchstäbliche Schreibung nach aufwärts gezogenem t.

III. Im Auslaut:

- 1. Symbolisch, wenn es sich im vorhergehenden Konsonanten ausdrücken läßt;
- 2. Buchstäblich und zwar ohne Nachstrich in allen andern Fällen.

Dieser Wust regelloser Anweisungsmassen macht die G. R. Z. K. für den Unterricht in den Unterklassen völlig unbrauchbar. Auch ältere Schüler erlernen sie nur sehr mühsam und in langer Zeit. Die Mehrzahl verliert den Mut.¹⁾ Die da ausharren, müssen

¹⁾ Die Erfolge des Unterrichts in der G. R. Z. K. an den Schulen waren stets höchst klägliche. An einem von mir geleiteten Gymnasium erteilte den Unterricht ein begeisterter Anhänger der G. R. Z. K. (Realschullehrer). Etwa 90—95% der Schüler gaben die Stenographie wieder auf. Als einmal ein Primaner es nach 1½jährigem Unterricht zu ganzen 60 Silben in der Minute gebracht hatte, wurde er mir als ein Licht, von dem einmal viel für die Stenographie zu erwarten sei, angepriesen. Als auf meinen Betrieb das System Schrey eingeführt war, fielen nur noch 5—10% der Schüler ab. Eine Schnelligkeit von 80—120 Silben wurde von allen in kurzer Zeit erreicht.

immerfort wiederholen und üben, sonst geht das erworbene Wissen und Können in kürzester Zeit wieder verloren.

B. Die Unsicherheit der Schreibweisen. Da es durchschlagende Regeln gar nicht giebt, so sind sehr oft mehrere Schreibweisen desselben Wortes möglich. So kann z. B. (vgl. das Lexikon von Fischer) Autor mit au auf der Zeile beginnen, t aufwärts gezogen, or buchstäblich angesetzt werden. Oder man kann au oben an t anschließen, t abwärts ziehen und mit or verschmelzen. Die Unsicherheit beim Schreiben wird deshalb für den Anfänger so groß, daß er sich oft nicht zu helfen weiß. Es ist bezeichnend, daß man es deshalb für nötig gehalten hat, Lexika zu veröffentlichen, die dem Schreibenden aus der Not helfen. Ihr starker Absatz (das Fischersche erschien schon in 6. Auflage) beweist, wie notwendig sie sind.

C. Die Unmöglichkeit, viele Worte überhaupt durch die Schrift darzustellen. Der gerade Strich unter der Linie ist f, über der Linie t. Geht nun einem t eine Silbe voraus, die mit einem von der Linie abwärts gezogenen Buchstaben beginnt (po, pro), so muß f statt t geschrieben werden z. B. Profestantismus statt Protestantismus. Aus demselben Grunde ist eine Unterscheidung von pf und pt unmöglich. Das Gabelsbergersche Wortbild rfirrn (buchstäblich so geschrieben!) gilt sowohl für „erfrieren“ als auch für „referieren“.

D. Die große Zahl der Sigel, unter denen viele willkürlich gestaltete sind, die mit den vorhandenen Buchstabenformen nichts zu thun haben. Das Gedächtnis wird durch sie ganz besonders überbürdet.

E. Die handwidrigen Zeichen und Verbindungen: r und rr haben eine Neigung von 120° — 130° von links oben nach rechts unten; Winkel von 120° , 140° , ja 160° sind häufig z. B. in

Damit stimmen die Erfolge an allen Anstalten überein, wo man denselben Übergang gemacht hat. Vgl. über Karlsruhe die Südwestdeutschen Schulblätter 1899, Nr. 5, S. 140. — Auch Industrielle haben mit dem Unterricht ihrer jungen Kontoristen dieselben Erfahrungen gemacht. So Rittershaus und Blecher (Maschinenfabrik in Barmen), Generalsekretär Stumpf in Osnabrück und zahlreiche andere.

den Worten reell, Erbe, ehrenvoll, Kultur u. s. w.; rasche Änderungen der Druckrichtung z. B. im Worte Purpur kann man wohl mit dem Bleistift, nicht aber mit der Feder schnell ausführen; die peinlichen Unterscheidungen: die Worte der, dir, Deutscher werden durch dasselbe Zeichen von verschiedener Länge gegeben und diese Zeichen stehen im Verhältnis von $1 : 1\frac{1}{3} : 2\frac{1}{3}$; in den Worten Depesche, Depot, Diplom stehen Dep, Dep, Dip im Verhältnis von $2 : 2\frac{1}{3} : 2\frac{2}{3}$; Ehre unterscheidet sich von ihre nur durch einen Richtungsunterschied des r von 15° ; do unterscheidet sich von dro, dö von drö, po von pro, Post von Prost u. s. w. nur durch Nüancierung der Schattenbildung, die bei schnellem Schreiben garnicht zum Ausdruck zu bringen ist u. s. w. u. s. w.; die zahllosen Wortungeheuer: das oben erwähnte „Profestantismus“ füllt den Raum von vier Zeilen aus; die Wortzerreisungen — unausgeführt = u-au-γ-fürt wird in vier Teile zerrissen und erheischt dreimaliges Absetzen — erfordern eine sehr geübte und geschickte Hand und machen die Schrift für den Durchschnittsschüler unbrauchbar.

F. Das verhängnisvollste aber ist die greuliche Sprachverhunzung, die durch die G. Redezeichen verursacht wird. Man schreibt Erger (Ärger), persenlich (persönlich), Freind (Freund), Glick oder Gluck (Glück)!, eich (euch), Baumchen (Bäumchen), Kratf (Kraft), Porfto (Porto), Schreiwr (Schreiber), Konfrents (Konferenz), tfi (tief), rrtr (Erretter), Vrrtr (Verräter), Brider (Brüder), Zauwrin (Zauberin), dankwar (dankbar), Wot (Wort), fömlich (förmlich), Odung (Ordnung), Brtt (Brett), Flche (Fläche), Üel (Übel), uf (auf), ua (aus), nü (hinüber), ogl (obgleich), Rfom (Reform), Skrtr (Sekretär) usw. usw. Die meisten werden sich dieser abscheulichen Entstellung nur darum nicht bewußt, weil sie nie einen stenographischen Text buchstäblich übertragen. Ich will hier zum Schluß noch die Übertragung eines solchen und zwar eines der unschuldigsten geben, wobei ich bemerke, daß ich willkürlich gewählte Sigel durch griechische Buchstaben und durch Verlängerung gebildete Zeichen durch Majuskeln wiedergebe (Vgl. Schrifttafel No. I):

liwr freind! ι weiss t, o ntr all m, β ι γlernt h, sich
irgd eβ befund h, β mir i dr uäung meis tgl werk nachhr so
namha dinstē γleistt tt als di stenogra. nachm ι mich [Mt drl
als student bekant γmacht us se ufr uniwerstt uayüt tte
φschafte mir dile sptr bei meim litrarisch arbeitn g bedeutnd
nutsn. ö die stenogra ü ι mei vrbereitnd studin nur Mtm
grst φlust an zeit u geistgr kratf h bewerkstllig nn.

Die Stolzische Stenographie¹⁾ war ein ungeheurer Fortschritt gegenüber G. dadurch, daß sie der Unsicherheit der Schreibweisen und der Sprachverstümmelung ein Ende machte. Stolze forderte von der Stenographie Kürze und vollständige Bezeichnung. Er stellte die Regel auf: Überall muß der Buchstabe den Laut, den fehlenden Buchstaben muß die Regel vertreten. Er hat das auch erreicht und ein herrliches, elegantes System geschaffen, das zu schreiben eine Lust für jeden war, der es erlernt hatte. Aber diese Vorzüge waren freilich mit so gewaltigen Schwierigkeiten erkaufte, daß dies System fast noch weniger als die G. R. Z. K. geeignet war, über den Kreis der Berufsstenographen und einen sehr engen Kreis Gebildeter hinaus sich zu verbreiten. Seine Hauptmängel waren:

A. Die Dreizeiligkeit. Je nach dem Vokal der Stammsilbe mußte das Wort über (z. B. Liebe), auf (z. B. Leben) oder unter (z. B. Lob) die Zeile gestellt werden. Das erfordert nicht nur beim Schreiben ein beständiges Hin- und Herspringen der Hand, das vielen Schülern große Schwierigkeit macht, sondern bildet auch lange Zeit eine gewaltige Hemmung für schnelles Schreiben. Wir haben z. B. oben gesehen, daß das Wort unausgeführt bei G. in vier Schreibwörter zerlegt wird. Bei Stolze ist es allerdings ein Wort. Aber was muß erst alles in Über-

¹⁾ Als Lehrbuch ist zu empfehlen für Altstolze: Dr. J. Knövenagel, Lehrbuch der Stolzischen Stenographie, 9. Aufl. Hannover und Berlin 1896; für Neustolze: Grünsch, Schreiblesefibel. 5. Aufl. Bremen 1892. Eine eingehende Kritik hat Mager, die Stolzische Stenographie, Berlin 1897, veröffentlicht.

legung gezogen werden, ehe man mit dem Schreiben des Wortes beginnen kann! Der Schüler muß sich fragen: 1. Wohin gehört die Stammsilbe? Wegen des Vokals ü unter die Zeile. 2. Wo muß ich f zu schreiben beginnen? Auf der Zeile, denn f ist zweistufig und soll mit einer Stufe über, und einer unter der Zeile stehen. 3. Wo beginnt die Schreibung der Vorsilbe ge-? Eine Stufe über der Zeile, denn es soll da enden, wo die Schreibung von f beginnt. 4. Wo un- und aus-? $\frac{1}{2}$ Stufe über der Zeile, um sich bequem an den Anstrich von g anschließen zu können. Nun endlich können wir mit dem Schreiben beginnen. Die Sache ist so schwierig (von der endlosen Übung, die dazu gehört, über diese komplizierten Überlegungen in fliegender Eile, mechanisch hinwegkommen zu können, ganz abgesehen), daß Grünsch (S. 50) den Rat giebt: Der Anfänger thut wohl, daß er zuerst den Stamm hinschreibt, dann erst die letzte Vorsilbe, dann die vorletzte, schließlich die erste davorsetzt, „damit er zunächst einen Überblick gewinnt, an welcher Stelle die erste Vorsilbe beginnen muß.“ Bedenkt man nun, daß auch Artikel, Präpositionen, Konjunktionen gleich Vorsilben mit dem folgenden Substantiv oder Adjektiv verbunden werden, so wird klar, daß eine genügende Fertigkeit zu erlangen für ältere Schüler sehr langwierig und schwierig, für Schüler der Unterklassen unmöglich ist.

B. Ein zweiter, ebenso schwerer Mangel ist, daß die Vokalbezeichnung in den Hauptsilben nach anderen Gesetzen erfolgt als in den Nebensilben. In der Hauptsilbe ist der verstärkte Anlaut Träger des folgenden Vokals z. B. lbe = labe, der verstärkte Auslaut Träger der Verdoppelung z. B. lape = Lappe. In der Nebensilbe aber ist der verstärkte Auslaut Träger des Vokals z. B. regl = Regal. Also würde lible = Libale sein. Will man Libelle schreiben, so muß man ein Häkchen vor das verstärkte l setzen: lib«le. Ist diese Verschiedenartigkeit der Vokalbezeichnung in Haupt- und Nebensilben schon an sich ein schwerer Mangel, der z. B. bewirkt, daß alle Regeln zunächst nur für deutsche Worte gelten und man noch einmal mit dem Lernen beginnen muß, wenn

es an die Fremdwörter geht,¹⁾ so macht sie das System für Kinder völlig unerlernbar, denn um Stamm- und Nebensilben immer richtig unterscheiden zu können, muß eine Sprachkenntnis und eine Feinheit des Sprachgefühls schon erworben sein, die 9 bis 10jährigen Knaben und ebenso minder Gebildeten fehlt.

C. Das Vorhandensein von $\frac{1}{2}$, 1, 2 und 3stufigen Zeichen, von Haupt- und Nebenzeichen für denselben Konsonanten, die Verschiedenheit der Bedeutung der Zeichen nach der Stellung im Worte (n im Anlaut = nd im Auslaut) ermöglicht zwar viele feine Unterscheidungen und eine peinlich genaue Darstellung des gesprochenen Wortes, erhöht aber auch die Schwierigkeiten des Erlernens und Übens bis zu auch nur leidlichem Können durch die graphischen Schwierigkeiten wesentlich.

D. Endlich mag auch noch auf die geradezu ungeheure Sigelmasse hingewiesen sein, die die der G. R. Z. K. noch weit übertrifft, und die zu behalten ein über das Durchschnittsmaß hinaus starkes Gedächtnis erfordert. Ich zähle bei Knövenagel nicht weniger als 526 Sigel und bei Grüns (Neustolze) noch 101. Dabei bedenke man, daß z. B. das einfache l je nach Stellung und Druck folgende 14 Bedeutungen haben kann: lang, letzt, lect-, los, Loos, Lust, lustr-, lass, liess, lig, leg, log, voll, woll.

Auch Stolze hat in der bescheidenen und selbstlosen Weise Gabelsbergers über sein eigenes System geurteilt: „Der Erfindungsgeist läßt sich keine Schranken setzen und niemand kann voraus ahnen, in welcher Weise er die Stenographie ihrer Vollkommenheit entgegen führen wird. Offen bekenne ich, daß ich in meiner Methode das Ideal, das mir vorschwebte, nicht erreichte. Freuen würde ich mich, wenn Streitigkeiten, die so vieles Unerquickliche haben, damit endigten, daß der Erfindungsgeist die Stenographie auf eine ungeahnte Höhe

¹⁾ Bei Knövenagel nimmt die Lehre von der Schreibung der Fremdwörter fast den 4. Teil des Lehrbuches ein.

der Vollkommenheit führte.“ An anderer Stelle sagt er: „Auch ich bin keineswegs so verblendet, mein System für vollkommen zu halten, kenne vielmehr seine Mängel sehr gut, vielleicht besser als mancher andere, der sie zu kennen glaubt. Daher habe ich oft junge, talentvolle Männer aufgefordert, den Versuch zu machen, etwas besseres zu liefern, denn es wäre gerade für die Stenographie das beste, wenn der lange Streit dadurch zu Ende käme, daß beide Systeme (G. und St.) durch ein besseres verdrängt würden.“

Die Stolzische Schule hatte vorzugsweise in Norddeutschland und besonders in Preußen Verbreitung gefunden. Zum Glück für sie und die Entwicklung der Stenographie hatte man in Preußen nicht voreilig sich für ein bestimmtes System entschieden. Vielmehr fand die Verurteilung sowohl der Gabelsbergerschen Redezeichenkunst wegen der von ihr geübten Sprachverstümmelung und Sprachverhunzung, weil sie alle Wissenschaftlichkeit entbehre und ein Rückfall in die Begriffsschrift sei, und ebenso des Stolzischen Systems wegen der großen Schwierigkeit der Erlernung mehrfach die Zustimmung preussischer Kultusminister, deren einer auf Grund von eingeholten Gutachten 1862 erklärte: „Hiernach wird der Antrag auf Einführung der Stenographie in die h. Lehranstalten Preussens für jetzt auf sich beruhen müssen“. (C. V. vom 29. Juli 1862. Zentralblatt 1863, S. 267 ff. Vgl. auch 1857, S. 150 ff.). Deshalb konnte die Stolzische Schule, ohne Rücksichten aller Art nehmen zu müssen, ihres Meisters Worten nachleben. Es muß ihr zum Ruhme nachgesagt werden, daß sie sich nie bedacht hat, in der Vereinfachung und Verbesserung ihres Systems rüstig voranzuschreiten. Die Systeme Altstolze, Mittelstolze, Neustolze bezeichnen die Entwicklungsstadien, die die St. St. durchschritten hat, denen endlich 1897 durch Vereinigung mit dem System Schrey der letzte große und entscheidende Schritt zur Vereinfachung gefolgt ist. Und solches Voranschreiten war auch praktisch das Beste, was sie thun konnte, denn nach den Gutachten und Verhandlungen von 1862 und 1867 verstand es sich von selbst, daß Gabelsberger und Altstolze niemals ohne

wesentliche Änderungen in die preussischen Schulen eingeführt werden würden.¹⁾

Ist aber auch die Stolzische Schule der Fahne des Fortschritts gefolgt, so hat doch auch das Stolzische System, und zwar in seiner ältesten Form, unter hervorragenden Praktikern noch manche angesehenen Vertreter. Sie halten fest daran, daß die St. nur für den Berufsstenographen und wenige Gebildete Bedeutung habe, daß möglichst weite Verbreitung und damit die Forderung möglichst leichter Erlernbarkeit abzuweisen seien. Ja, die großen Schwierigkeiten, die das System bietet, werden als Vorzug gepriesen; dadurch habe die St. als Unterrichtsgegenstand besonderen Wert für die formale Bildung. Aber gerade die preussische Unterrichtsbehörde hat das stets abgewiesen. Im Auftrage des Kultusministers erklärte Bonitz am 11. März 1886: „Der Gesichtspunkt der Nützlichkeit ist für die Unterrichtsverwaltung ein durchaus wichtiger und die Entscheidung im vorliegenden Falle (ob die St. als Unterrichtsgegenstand in die Schulen zuzulassen sei) hängt nicht etwa von der Frage ab, ob die Stenographie auch etwas formal oder geistig bildendes sei.“ Und dem können die Pädagogen im wesentlichen nur zustimmen. Wie die Schrift überhaupt trotz ihrer hohen Kulturmission, so ist auch die Stenographie nicht Selbstzweck, sondern Mittel zum Zweck. Das Instrument aber ist überall das beste, das man möglichst bald mechanisch handhaben kann, damit die Aufmerksamkeit sich nicht dem Instrument, sondern dem Inhalt der Arbeit zuwenden könne. Darum ist das kurzschriftliche System das beste, das in kürzester Zeit rein mechanisch anwendbar ist.

Ich gebe auch hier eine Übertragung desselben Textes aus stenographischer Schrift:

1. nach Altstolze. (Vgl. Schrifttafel No. II.)

libr freund! ich weiß ni o ntrlle μ , wa ich gelernt
abe, si irg ts befund ν tt, wa ν mir irsbung mes tach ν werkes

¹⁾ Vgl. Schriftwart. Jahrgang 1894. S. 96 f.

na h so namhae dinstē geleistet te ls dgrai. naμ ich mich mrslv ls student bekannt gemacht u si aurunivτ sgbt tte vschaffte dsle später mμ litterarischv abeitv ga bedeutendv nuzzv. vedgrai üe ich me vbereitendv studien r mμgrv vlu a z u geisteger kra abv bewerk stellegv kv.

2. nach Neustolze. (Vgl. Schrifttafel No. III.)

liber freund! ich weiß ni, o untr alle μ, wa ich gelernt abe, si irgend ts befundv hat, wa mir i r ssübung meines tägechv werkes nah so namhae dinstē geleistet hätte l di stenografi. naμ ich mich mi rbv l student bekannt gemacht u si au r universitτ ssgeübt hatte, vschaffte dbe später meinμ litterarischv arbeitv ganz bedeutendv nuzzv. one di stenografi üe ich meine vbereitendv studiv ur mi μ grösstv vlust an zeit u geistiger kraft abv bewerkstelligv könnv.

Das Schreysche System.¹⁾ Die Arbeit zur Fortbildung der alten Systeme ruhte nicht. Zwar in der G. Schule waren es immer nur einzelne Männer, die, sobald sie ihre reformatorischen Ideen kund gaben, Mißhandlungen erfuhren und dann der Schule den Rücken kehrten. Grell beleuchtete ihre Mängel Wilh. Velten in Essen, ein Anhänger Stolzes, der in seiner trefflichen Schrift „Niemals! Niemals!“ (Essen und Leipzig 1884) die G. R. Z. K. scharf, aber gerecht kritisierte und nachwies, daß, solange es noch einsichtige Pädagogen in Preußen gebe, dieses „System“ nie den Eingang in die höheren Schulen finden werde. Er gründete eine eigene Schule, die sich später der Vereinigung Stolze-Schrey anschließen sollte. Gesündere Verhältnisse herrschten in der Stolzischen Schule, in der die Fortarbeit unter Billigung der Schule selbst stattfand. Es war vor allem die Frage der Dreizeiligkeit und Einzeiligkeit der Schrift, um die sich der Streit drehte und mehrere male war man nahe daran, jene aufzugeben. Da trat im Jahre 1887 Ferdinand Schrey mit seinem System der „Vereinfachten Stenographie“ an die Öffentlichkeit. Schrey,

¹⁾ Henke, Lehrbuch der vereinfachten deutschen Kurzschrift. 2. Aufl. Barmen 1893. Eine Kritik vom Neustolzischen Standpunkte hat Mantzel, Das Stenographiesystem Schrey. Berlin 1895, geliefert.

einer der bedeutendsten Praktiker, hatte sich in der G. Sch. eine einflußreiche Stellung, auch durch seine weit verbreiteten, geschickten Lehrbücher errungen. Ihm war die einzige wirkliche Reform, deren sich die Schule überhaupt je erfreut hat, zu danken, denn er ist der Urheber der Solinger Thesen, durch die eine Scheidung in Schul- und Debattenschrift eintrat, die sehr wesentlich zur Förderung der Unterrichtsmethode beitrug. Schrey aber widmete nicht geringeren Fleiß auch der Stolzischen Stenographie und um so weniger konnten ihm die schweren Mängel der G. R. Z. K. verborgen bleiben. So suchte er denn die Errungenschaften der beiden Systeme für ein neues zu verwerten, das sich zugleich die größte Einfachheit und leichteste Erlernbarkeit zum Ziele gesetzt hatte. Dieses Ziel zu erreichen ist ihm in hohem Maße gelungen. Es ist nicht nötig, da die Schule von Schrey bis zum letzten Mann zum System Stolze-Schrey übergegangen ist, das System hier eingehend zu charakterisieren. Die Schriftprobe, von der ich hierunter die Übertragung gebe, genügt für jeden, der das System Stolze-Schrey kennt, um sich ein Urteil über das Schreysche System zu bilden. (Vgl. Schrifttafel Nr. IV.)

liber freund! ich weiß t, ob tr alle m, was ich gelernt habe, sich irgend etwas befundv hat, was mir i r sübung meines täghv werkes nachher o namafe dinstе geleistet hätte als d stenografi. nachm ich mich t rselbv als student bekannt gemacht und si au r universität sgeübt hatte, vschaffte dselbe später meinem litterarischv arbeitv ganz bedeutendv nuzv. one d stenografi würde ich meine vorbereitendv studi v nur mit m grösstv vlust an zeit und geistiger kraft habv bewerkstelligv könnv.

Das System machte bald trotz aller Verfolgungen, denen es insonderheit von den Offenbarungsgläubigen des Gabelsbergerschen Dalai Lama ausgesetzt war, reißende Fortschritte. Vor allem gewann es an den höheren Lehranstalten eine Heimstatt und bei den Lehrern aller Schulkategorieen einen Beifall, wie er bis dahin unerhört gewesen war. Die Zeitschrift der Schule „Die Wacht“ war bald die gelesenste und eine der gediegensten in der

stenographischen Fachpresse. Vom Stolzischen System trennte die vereinfachte Stenographie so wenig, daß eine Vereinigung der beiden Schulen vorauszusehen war. Bei der Mosengeilfeier in Bonn im Juni 1896 wurde denn auch von den Vertretungen beider Schulen beschlossen, in Einigungsverhandlungen einzutreten. Ich selbst, leider an direkter Teilnahme bei den Verhandlungen verhindert, suchte durch die Broschüre: „Der Unterricht in der Stenographie auf höheren Lehranstalten“, Bremen 1897, den Nachweis zu führen, daß, wenn die Stolzische Schule auf die Dreizeiligkeit verzichte und eine einheitliche Vokalisationsbezeichnung für die Haupt- und Nebensilben annehme, die Schreysche dagegen die Mutabeln aufgebe und die Konsonantenverdoppelung unter allen Umständen ermögliche, die beiden Systeme damit schon eines seien; daß man dann nur noch von zwei Spielarten Eines Systems, nicht mehr von zwei verschiedenen Systemen reden könne. Sei die volle Einigung nicht sofort durch Verhandlungen zu erzielen, so möge man sich mit der Herstellung der beiden Spielarten begnügen. Die volle Einigung werde bald durch natürliche Entwicklung von selbst folgen.

Doch es kam anders. *Auctius atque di melius fecere*. Die Einigung kam in den Berliner Verhandlungen vom August 1897 wirklich zustande und ihr Resultat war:

Die Schule und das System Stolze-Schrey.¹⁾ Das System leistet alles, was man verständigerweise heut von einem deutschen Stenographiesystem nach dem Stande unseres Wissens verlangen kann. Alle Forderungen, die im Laufe der Jahre an ein System,

¹⁾ Die Zahl der Lehrbücher ist Legion. Ich erwähne hier nur: Schrey, Ausführliches Lehrbuch (bereits in 37 000 Ex. erschienen); Kurzer Lehrgang (von dem für Schrey und Stolze-Schrey 175 000 Ex. erschienen sind). Ebenso: Ausführliches und kurzes Lehrbuch der Debattenschrift. Berlin 1899. Henke, Lesebuch. Berlin 1899. — Wer sich über die reiche Literatur orientieren will, erhole sich Rates bei E. Velten, Verzeichnis aller bis zum 15. März 1898 erschienenen Bücher, Zeitschriften u. s. w., Berlin 1898, mit Nachträgen. — Eine Kritik von altstolzischer Seite s. bei Knövenagel, Warum verdient die Stolzische Stenographie vor anderen Systemen den Vorzug? Hannover 1898. — Dagegen sind zu vergleichen Magers ausgezeichnete „Erläuterungen zur Systemurkunde.“ Berlin 1899.

das einerseits in den Unterklassen soll gelehrt werden können und anderseits auch durch eine kurze und charakteristische Debattenschrift dem Berufsstenographen vollkommen genügt, sind in ihm erfüllt. Praktisch und theoretisch ist der Nachweis geführt (ich verweise hier nochmals auf das schon oben zitierte Programm der Realschule von Lennep vom Jahre 1898), daß das System von den Kindern in den Unterklassen der h. Schulen und auch in Volksschulen mit Leichtigkeit erlernt wird. Die Folge ist gewesen, daß auf den preussischen Kadettenanstalten nur noch das System Stolze-Schrey gelehrt wird (Schreiben des Kriegsministeriums vom 26. Oktober 1898. Wacht 1899, S. 34). Auch die Debattenschrift des Systems hat sich in zahlreichen Fällen so glänzend bewährt, daß der badische Landtag neben den Gabelsbergerschen Redezeichenkünstlern auch Stenographen nach dem System Stolze-Schrey in gleicher Zahl als Kammerstenographen allmählich anzustellen beschloß. Pfarrer Frey und cand. theol. Mager sind infolgedessen in das Karlsruher Stenographenbureau eingetreten. Frey ist durch Beschluß des Senates der Universität Heidelberg vom 11. Januar 1898 auch als Lehrer für Stenographie an der Universität zugelassen. Diese Erfolge nach kaum zweijährigem Bestehen des Systems müssen nach dem, was man von den Leistungen der älteren Systeme zu erwarten gewohnt war, geradezu als solche bezeichnet werden, die auch die kühnsten Erwartungen der begeistertsten Vertreter des Systems weit übertroffen haben.

Es bedarf nach allem bisher Erörterten keiner weitläufigen Auseinandersetzung der Vorzüge, die das System Stolze-Schrey vor allen bisherigen auszeichnen. Die im Anhange gegebene Übersicht wird den, der sich eingehender mit dieser Frage beschäftigen will, darüber genügend belehren können. Das System ist einzeilig. Dreistufige Konsonantenzeichen kommen nur zur Bezeichnung einiger Verdoppelungen vor. Die Darstellung der Vokale ist einheitlich und höchst einfach. Neben 17 Sigeln für Endungen und Vorsilben sind nur noch 55 Wortsigel aufgestellt.

Selbstverständlich ist auch dies den Forderungen der Gegenwart, vor allem der Schule, zur Zeit am meisten entsprechende System noch der Vervollkommnung und Verbesserung fähig. Sie werden nicht ausbleiben, denn Stillstand wäre Rückgang und Versumpfung, wie die Geschichte der Gabelsbergerei genugsam erweist. Ich will deshalb im Anschluß an Knövenagels Kritik die Fehler und Mängel kurz erörtern, die von den Gegnern dem System zum Vorwurf gemacht werden, wobei sich zugleich ergeben wird, wo etwa die bessernde Hand anzulegen oder das System fortzubilden ist.

1. Die Einzeiligkeit, sagt man, sei nur eine scheinbare. So behauptet Knövenagel: „Es kann ziemlich gleichgiltig sein, ob das erste Zeichen auf der Linie steht, wenn doch die übrigen sie verlassen müssen. Dann kann man doch lieber wie Stolze gleich von vornherein drei Linien unterstellen und die Hauptsilbe, die die Stellung bestimmt, zur Wirbelsäule für alle Anhängsel machen.“ Mit Verlaub, das ist garnicht gleichgiltig, vielmehr ist es für das Schreiben ein ungeheurer Vorteil, wenn stets das erste Zeichen des Wortes auf der Linie steht. Ich komme auf das alte Beispiel, das Wort unausgeführt, zurück. Die G. R. Z. K. zerriß es in vier gesonderte Wörter, bei Stolze bleibt es zwar ein Wort, aber der Schreiber kann erst beginnen, es aufzuzeichnen, wenn er die Stammsilbe führt gehört hat. Dieser weist er ihren Platz unter der Zeile an und berechnet nun rückwärts gehend, welche Stellung zur Zeile die 3., die 2., die 1. Silbe einnehmen müssen. Nun erst kann das Schreiben beginnen. Das Wortbild bei Stolze-Schrey unterscheidet sich nur wenig von dem bei Stolze, aber der Schreiber kann sofort mit dem Schreiben beginnen, wenn er nur die Silbe un gehört hat, denn jedes Wort beginnt auf der Zeile. Das ist, weit entfernt davon, gleichgiltig oder gar ein Mangel zu sein, ein so bedeutender Fortschritt gegen das System von Stolze, daß er nie wieder aufgegeben werden darf. Dagegen ist die Loslösung mancher Sigel von der Zeile (ist, sich, sein, war, wär, werd, nicht) als ein Mangel anzuerkennen, der sich übrigens leicht beseitigen läßt. Die

Dreizeiligkeit soll der Schulschrift grundsätzlich fern gehalten werden. Sie hat ihre berechtigte Stelle nur in der Debattenschrift und auch da soll sie nur in beschränktem Maße zugelassen werden.¹⁾

2. Es wird getadelt, daß in der Vokalbezeichnung nicht ei und ai, eu und äu von einander unterschieden werden. Das aber ist sprachlich vollkommen berechtigt. Die Stenographie kann nicht die Aufgabe haben, zugleich die Rechtschreibung zu reformieren, wohl aber hat sie ein Recht, unnütze Zeichen fortzulassen z. B. das h hinter t, wo es die Vokaldehnung bezeichnen soll, ebenso das e hinter i; auch darf sie die Bezeichnung der Dehnung durch Doppelvokal (aa, ee, oo) unterlassen u. a. m. Wie steht es nun mit ei — ai und eu — äu? Die Aussprache unterscheidet sie nicht mehr. Dazu kommt, daß ei und ai ganz willkürlich wechseln. Ei wie ai, beide entstammen bald dem älteren ai, mittelhochdeutsch ei, oder dem mittelhochdeutschen î. Zudem hat ai sich nur in 17 Wörtern und außerdem 6 Eigennamen erhalten. Demnach liegt für die Stenographie gar kein Grund vor, für das unnütze, in wenigen Worten nur erhaltene ai, das weder einen sprachgeschichtlichen Hergang bezeichnet, noch eine besondere Aussprache hat, ein besonderes Zeichen zur Verfügung zu stellen. Ebenso ist es mit eu und äu. Beide sind unterschiedslos an Stelle bald des mittelhochdeutschen öu (Umlaut von ou) oder des mhd. iu (Umlaut von û) getreten. So sind eu in Freude und äu in Fräulein an Stelle von öu, eu in Beule und äu in bräunlich an Stelle von iu getreten. Müssen ausnahmsweise z. B. in einer philologischen Abhandlung einmal ai und äu von ei und eu unterschieden werden, so kann das durch

¹⁾ Übrigens ist Stolze von schweren Mängeln dieser Art bei der Sigelbildung nicht frei. In seinem dreizeiligen System sollte z. B. ein Konsonant über der Zeile, wenn er nicht verstärkt ist, den Vokal i, verstärkt den Vokal ai andeuten. Aber in sehr vielen Fällen deutet auch das verstärkte ein i an, weil man für zwei Worte mit dem Stammvokal i Sigel nötig hat z. B. dritt (dring), blick (blieb), hin (hier), u. s. w. Ja, es werden sogar Konsonanten als Sigel über die Zeile gestellt, obwohl weder der Vokal i noch auch ai im Worte vorkommt, vielmehr der Stammvokal die Stellung auf der Zeile fordert, z. B. hab, hast, hatt, hätt, lafs.

einen über den Vokalstrich gesetzten Punkt geschehen. Also auch hier stellt das System Stolze-Schrey einen Fortschritt dar, der nie wieder aufgehoben werden darf.

3. Viel mehr Berechtigung haben die Einwürfe, die gegen die Verwendung von Unterlängen (ch, sch, z) erhoben werden. Das System von Schrey war noch komplizierter. Es enthielt neben Oberlängen und Unterlängen auch noch die Mutabeln (t, p, k, th), die im Anlaut als Oberlänge, im Inlaut und Auslaut als Unterlänge verwandt werden. Trotz mancher Vorzüge — sie ersparten z. B. viele lange Bindestriche und erleichterten dadurch das Schreiben, steigerten auch die Schnelligkeit — fielen sie beim Übergang zum neuen System, weil sie die Erlernbarkeit, vor allem für Schüler im Kindesalter, erschwerten, auch nicht selten zu Wortungeheuern (Kuckuck) oder Wortzerreißungen (Popo-kate-petl) führten. Auch die im Einigungssystem noch gebliebenen Unterlängen erschweren die Erlernung des Systems. Dazu kommt, daß das Lesen durch sie erschwert wird. Dasselbe Wortbild führt auf einen andern Vokal, je nachdem dessen Träger, der Auslaut, eine Oberlänge oder eine Unterlänge ist z. B. a-au: Rat, Rauch; a-u: Rache, rufe; ä-ü: Sätze, Lücke; e-ei: Fleck, Fleisch; ä-äu: Käfer, Täuscher; e-ö: Pech, Töpfer. In jedem Wortpaar ist die Stellung der Konsonanten zu einander dieselbe und dient doch als Symbol für verschiedene Vokale. Auch in der neuen Schule selber haben sich schon Stimmen gegen die Unterlängen erhoben. Sie können mit zwei Gründen gerechtfertigt werden: 1. Ein Glied, das dauernd dieselben oder doch einförmige oder stets dieselbe Richtung einschlagende Bewegungen zu machen hat, ermüdet leicht. Jeder Wechsel der Bewegung wird als wohlthuende Erholung empfunden. Darum ist auch bei lange dauerndem und schnellem Schreiben ein möglichst häufiger Wechsel in der Bewegungsrichtung der schreibenden Hand von Vorteil und aus diesem Grunde sind auch Unterlängen neben den Oberlängen wünschenswert. 2. Für die Debattenschrift liefern die Unterlängen eine bedeutende Zahl sehr charakteristischer Kürzungen und machen sie dadurch deutlicher und leichter lesbar. Es wird

deshalb in Zukunft ernstlich zu erwägen sein, ob die für oder die wider die Unterlängen sprechenden Gründe gewichtiger sind.

4. Man tadelt weiter ungeschickte Kürzungen. Statt haft durch f zu kürzen, sei es besser auszuschreiben, wogegen nichts einzuwenden ist. lich ist nicht glücklich durch h gekürzt. Die Kürzung stamme aus Stolzes System, wo das Zeichen, das bei Stolze-Schrey h ist, ein ch darstelle. Da ch ein einheitlicher Laut und seine Bezeichnung durch zwei Buchstaben ein wesentlicher Mangel unserer Schrift ist, so muß auch dieser Einwurf als berechtigt anerkannt werden. Ebenso der, daß keine unpassendere Kürzung für das Wort so gefunden werden konnte, als das Zeichen für ss. Hier haben wir eine alte Gabelsbergersche Ruine, da in der G. R. Z. K. die Wölbung zur Bezeichnung von o dient. Der Tadel, daß hab durch den Auslaut, hat (hatt) durch den Anlaut gekürzt sei, während Stolze beidemale den Auslaut gewählt habe, ist ohne Bedeutung.

5. Auch die willkürlichen Zeichen für ver-, auf, bei, in, durch, fort, -schaft sind Andenken aus der Gabelsbergerschen Redezeichenkunst. Die Forderung, daß alle Kürzungen im stenographischen Alphabet einen Anhalt haben müssen, ist durchaus berechtigt, jedesfalls für die Schulschrift. Für die Debattenschrift könnten Ausnahmen gestattet werden. Die Sigel für auf, bei, in sind zudem ganz unnütz, da die buchstäbliche Schreibung dieser Worte ebenso schreibflüchtig ist wie die willkürlichen Kürzungen.

6. Ein Tadel, der schon mit Recht gegen das System von Schrey von allen seinen Gegnern und auch von Anhängern des Systems erhoben worden ist, richtet sich gegen die Bezeichnung von e durch die weite Verbindung. In Wirklichkeit ist davon auch nie Gebrauch gemacht worden. Des Schreibenden natürliches Gefühl sträubt sich von selbst gegen diese Auseinanderzerrung, die durch die Anwendung der weiten Verbindung für die Bezeichnung des in deutschen Wörtern am häufigsten vorkommenden Lautes entsteht. Man prüfe die Lesebücher, Zeitschriften usw. und man wird finden, daß überall die Konsonanten-

verdoppelung, wenn kein besonderes Zeichen dafür existiert, durch Nebeneinanderstellung gegeben ist, daß die Verbindung zur Bezeichnung von e nie weiter als die bei a, o ist, also eine enge Verbindung und niemals die Weite erreicht, wie wir sie bei ä, ö finden. Leider ist dieser wesentliche Schriftmangel mit ins Einigungssystem hinübergeschleppt worden. Hätte man sich entschließen können, gleich den drei Höhenstufen ($\frac{1}{2}$, 1, 2stufige Zeichen) auch die ebenso natürlichen und berechtigten drei Weiten (Nebeneinanderstellung $\widehat{gg}$, enge Verbindung $\widehat{geg}$, weite Verbindung $\widehat{geig}$) anzuerkennen, so hätte man nicht nur eine bequemere symbolische Bezeichnung für ei gewonnen, sondern auch die weite Verbindung mit Hochstellung und Verstärkung für das vokalische y zur Verfügung behalten. Außerdem hätte man nicht nötig, für die Vorsilben be und ge und für die Endung er besondere Regeln aufzustellen.

7. Eine Erinnerung an Stolze wieder ist das Nebenzeichen für l. Jeder Laut soll nur ein Zeichen haben.

8. Daß zur Bezeichnung von ng, nk, nd, ns die Zeichen unglücklich gewählt sind, ein Zeichen für nt ganz fehlt, ist ebenfalls ein berechtigter Tadel. Die Verwirrung ist so arg, daß nach den bei mir gemachten Erfahrungen jüngere Schüler gerade bei diesen Zeichen lange Zeit Verwechselungen machen, bis sie endlich fest im Gedächtnis sitzen. ng und nk einerseits, nd und nt andererseits sollten dasselbe Zeichen haben, die Mediaverbindung das einstufige, die Tenuisverbindung das zweistufige. Dieselbe Parallele könnte vielleicht für ns und st stattfinden. Dann hätte der Schüler nur 3 Zeichenformen einzuprägen und die systematische Verteilung würde das Behalten sehr leicht machen. Wie sieht es aber damit im Einigungssystem aus? Dem Zeichen für ng entspricht nicht das für nk, sondern das für sch, dem für nd nicht das für nt, das leider ganz fehlt, sondern das für st, dem von ns das für nk. Diesem wilden Durcheinander sollte so bald wie möglich ein Ende gemacht werden.

9. Endlich muß auch die alte Klage über mangelhafte Konsonantenverdoppelung erneut werden. Zwar zeigt das

Einigungssystem gegenüber Schrey und Stolze einen Fortschritt. Bei Stolze wird die Verdoppelung zwar durchweg durch Verstärkung des folgenden Konsonanten bezeichnet, muss aber, wo die Verstärkung als Vokalbezeichnung aufgefasst werden könnte, durch ein vorangehendes Häkchen markiert werden. Bei Schrey wurden bekanntlich k, p, z garnicht verdoppelt. Spuken und spucken, Bake und Backe, duzend und Dutzend waren nicht von einander unterschieden. Von der wunderlichen Anschauung, die einst einer der Vertreter des Schreyschen Systems zu allgemeiner Erheiterung aller Sprachkundigen offenbarte, dass die Verdoppelung kein wichtiger sprachlicher Vorgang, sondern nur eine mittelalterliche Schrulle sei, scheint man zurückgekommen zu sein. Es ist im Einigungssystem wenigstens dafür gesorgt, dass die Verdoppelung aller einfachen Konsonanten stattfinden kann, nur gegen zz (tz) wehrt man sich noch. Aber es sind nicht weniger als fünf Mittel nötig, um die Verdoppelung zu erzielen: Erhöhung von $\frac{1}{2}$ auf 1 Stufe bei r, s, n, Wölbung bei m, Erhöhung von 2 auf 3 Stufen bei p, f, t, k, Hinzufügung der Punktschlinge bei l, Nebeneinanderstellung bei allen übrigen. Es muss immer und immer wieder gefordert werden, dass für die Konsonantenverdoppelung dieselbe Bezeichnung überall Platz greife. Die aus dem Stolzischen System stammenden dreistufigen Zeichen müssen gänzlich verworfen werden.

Die bei den Gabelsbergerschen Redezeichenkünstlern weit verbreitete Thorheit, das Werk des Papa Gabelsberger für eine göttliche Offenbarung zu halten, die fehlerlos und in jeder Hinsicht vollkommen, darum auch unerreichbar und unübertrefflich sei, findet sich leider zuweilen auch bei anderen Männern in Hinsicht auf das von ihnen vertretene System. So lange Rom, d. h. in diesem Falle die hochwohlwöbliche Systemregierung nicht eine Abänderung verfügt und damit einen Mangel im System zugegeben hat, sind alle Anhänger darauf eingeschworen, dass sie nicht nur Mängel im System gar nicht zugeben dürfen, sondern auch die offenbarsten Mängel und Schwächen des Systems für ebenso viele Vorzüge ausgeben und als solche sie ritterlich ver-

teidigen müssen, sei es auch auf Kosten der Wahrheit und Wahrhaftigkeit. Dies Treiben, das in der vielfach leider auf sehr tiefer Stufe stehenden stenographischen Fachpresse¹⁾ seine Orgien feiert, ist es vor allem, das viele wissenschaftlich gebildete Männer von der Beschäftigung mit der Stenographiefrage zurückschreckt, da sie solchem verächtlichen Treiben nur mit Ekel zuschauen und nicht zu glauben vermögen, daß eine Sache gut sei, die mit so viel Unwahrhaftigkeit und Unwissenheit vertreten wird. Die Grenzboten haben vor einigen Jahren dies dilettantenhafte Treiben in der stenographischen Fachpresse berechtigter Weise mit grimmigem Hohn übergossen.

Es versteht sich von selbst, daß mein Standpunkt ein ganz anderer ist. Es giebt nichts auf Erden, das des segnenden Einflusses der Kritik entbehren könnte. Darum habe ich, als ich noch Mitglied der Gabelsbergerschen Schule war, von meinem ersten Auftreten auf dem Koblenzer Stenographentage 1886²⁾ an auf Reformen der Redezeichenkunst gedrungen und bin, als ich mich davon überzeugte, daß man in der Vertretung der G. Schule weder den Willen noch die Fähigkeit hatte, zu reformieren, zur Schreyschen Schule übergetreten. Auch hier habe ich in der zweiten Auflage meines Lehrbuches (Barmen 1893) unerbittlich Kritik am System geübt, ohne, was mir sehr verübelt wurde, die hochpreisliche Systemvertretung erst um Erlaubnis zu fragen.³⁾ Obwohl ich alles gethan habe, was in meinen Kräften stand, die Einigung der Systeme Stolze und Schrey herbeizuführen, obwohl ich das Einigungssystem freudig begrüßt habe und es für das zur Zeit beste unter den deutschen Systemen halte, so kann ich doch diese meine Schrift, in der ich es zur Einführung in die deutsche

¹⁾ Solchen, die keine Fachzeitschrift eines Systems wegen der oft darin enthaltenen öden Zänkereien und ewig gleichen Festberichte lesen mögen, sich aber doch gern über die Fortschritte auf dem Gebiete der Stenographie allseitig und objektiv belehren lassen möchten, ist der Schriftwart, der im 6. Jahrgange im Schreyschen Verlage erscheint (Preis jährlich 2 Mk.), dringend zu empfehlen.

²⁾ Henke, Die Einführung des Stenographieunterrichts in die höheren Lehranstalten. Barmen 1886.

³⁾ Wacht, 1893, S. 103 f.

Schule empfehle, nicht ausgehen lassen, ohne auch diesmal freimütig zu erörtern, was mir an ihm mangelhaft und besserungsbedürftig erscheint.

Ja, ich muß noch weiter gehen. Ich habe freilich in diesem Schriftchen nur die Entwicklung der Stenographie durch die Schulen von Gabelsberger, Stolze, Schrey, Stolze-Schrey besprochen, aber lediglich aus dem Grunde, weil die Schule nur ein System einführen kann, das sich bereits weiter Verbreitung erfreut. Denn die Schule muß mit ihrem Thun und Treiben in dem wurzeln, was in der Nation wirksam und lebendig ist. Damit ist aber keineswegs gesagt, daß nun erschöpfend alles erörtert wäre, was für die zukünftige Entwicklung der deutschen Stenographie von Wert und Bedeutung ist. Von vielen Männern, die wenig verbreitete Systeme vertreten oder solche selbst aufgestellt haben, ist vortreffliches geleistet worden. Hier sind vor allem Brauns und die Brüder v. Kunowski zu erwähnen, die in größeren, die Theorie der Stenographie im allgemeinen behandelnden Werken ihre Grundlagen aufs neue untersucht und allseitig erörtert haben. In den Systemen dieser Männer sind wertvolle und wichtige Fingerzeige enthalten, die vielleicht noch einmal einen umgestaltenden Einfluß auf die deutsche Stenographie üben werden. Es ist weder schön, noch sittlich zu rechtfertigen, wenn solche Männer in der stenographischen Fachpresse unter dem Hinweis auf die „geringen Erfolge“ ihrer Systeme hämisch abgewiesen werden. Man hat ein Recht, sich des Erfolges und der schnellen und weiten Ausbreitung des Einigungssystems zu freuen und ich freue mich auch darüber. Aber dabei darf nicht vergessen werden, daß der Erfolg niemals für die Güte einer Sache entscheidet. Der Erfolg entscheidet weder für Christus noch für Muhamed, weder für Cromwell noch für Ludwig XIV., weder für Friedrich den Großen noch Napoleon I., weder für Luther noch für Loyola. Kein ernster Katholik wird um der Riesenerfolge Luthers willen Protestant, kein ernster evangelischer Christ um der Riesenerfolge Loyolas willen katholisch werden. Erfolgsanbetelei ist des sittlich ehrenwerten Mannes Sache **nie**

und nimmer. Wir wissen, daß nur gar zu oft das, was mit Prunk und Glanz, mit Pauken und Trompetenschall unter dem großen Jubel des großen Haufens über die Bühne des Lebens gezogen ist, hohl und erbärmlich und ohne jede Bedeutung für die Zukunft der Menschheit war; daß dagegen nicht selten die stille Arbeit des einsamen Mannes, der ungekannt dahinlebte und unbeachtet starb, ein Samenkorn für gewaltige Entwicklungen in der Zukunft geworden ist. Wir wissen nicht und ahnen noch nicht, welchen Entwicklungen die deutsche Stenographie in Zukunft entgegen eilt und noch weniger, woher ihr die befruchtende Idee kommen wird, die sie einst neuen und höheren Formen zuführt. Und wenn wir auch in der Gegenwart die Schule auf ein bestimmtes System, das Einigungssystem, aus praktischen Gründen verweisen müssen, die Hauptsache bleibt doch, daß sie der Stenographie überhaupt geöffnet werde, weil die Stenographie eine Kulturmission an der Menschheit zu erfüllen hat, der sich die Schule nur verschließen dürfte, wenn sie ihrer Idee und ihrem Berufe untreu werden wollte.

Darum weiß ich auch dies Schriftchen nicht anders und besser zu schließen als mit den Worten, die ich am 14. Juni 1886 in Koblenz gelegentlich der Behandlung desselben Themas am Schlusse meiner Festrede gesprochen habe:

„Damit wäre gesagt, was heute hier vor Ihnen zu entwickeln ich mir vorgesetzt. Aber ich kann damit nicht schließen. Auch die rastloseste Arbeit, auch die peinlichste Sorgfalt, auch die redlichste Mühe und die aufopferungsvollste Hingebung für unsere Sache verbürgen uns nicht ihren Erfolg. Schon viele wackere und tüchtige Männer haben die Arbeit ihres Lebens und ihre Kraft bis zum letzten Hauch an eine Sache gesetzt, die doch verloren war, verloren, weil sie nicht im Dienste des Kulturfortschrittes der Menschheit stand, nicht den Aufgaben diente, die ihre Zeit zu lösen hatte. Das ist bei der Stenographie nicht der Fall. Man macht unserer Zeit nur zu oft den ungerechten Vorwurf des Materialismus, der Jagd nach irdischem Genuß. Ich kämpfe dagegen, wo ich es vermag, denn das ist nach meiner

tiefsten Überzeugung nicht das Zeichen unserer Zeit. Ihr Zeichen ist die verzehrende Arbeit, die unser ganzes Dasein umzugestalten bestimmt ist. Nicht nach ruhigem, behaglichem Genuß in einem zurückgezogenen Leben, nach Arbeit drängt es heute den schaffenslustigen Mann, auch wenn schon des Greises Silberhaar seinen Scheitel umgiebt. Man klagt wohl und mit Recht, daß Sophokles und Homer, Molière und Shakespeare, Schiller und Goethe nicht mehr so behaglich, so eindringend, so reichlich gelesen werden wie in früheren Jahrzehnten. Aber freilich, wenn wir von der aufzehrenden Arbeit, die unser aller Tage jetzt mit Notwendigkeit vom Morgen zum Abend erfüllt, nach Hause kehren, das Auge trüb, die Hand müde geworden ist, dann bedarf es eines Willens von mehr als gewöhnlicher Stärke, um den Rest der Kraft noch in alter Weise den idealen Gütern der Menschheit zuzuwenden. Aber das eben ist der Beruf dieses Zeitalters des Dampfes, der Elektrizität, des Maschinenheeres, Zustände zu schaffen, die die Menschen zu entlasten bestimmt sind, damit unser Herz wieder fröhlich werden könne unter dem Sonnenglanz, den die unsterblichen Schöpfungen unserer großen Meister über diese Welt gebreitet, damit wir auch wieder dem Idealen leben können. Und was Dampf, Elektrizität und Maschinen leisten sollen für die harte, materielle Arbeit da draussen, das ist die Aufgabe der Stenographie für die materielle Darstellung unseres geistigen Ringens und Schaffens. So wirkt sie mit an dem, was die providentielle Aufgabe unserer Zeit ist, darum bleiben unsere Augen hell und unsere Zuversicht mindert kein scheinbarer Mißerfolg. Wir wissen, daß man nicht immer über die Stenographie zur einfachen Tagesordnung wird übergehen können. Blicken wir hinaus auf das Feld unseres Wirkens, so erscheint es uns heut ja noch als ein großes Schlachtfeld. Die Schlachttrompeten schmettern und der Kriegsruf hallt von hüben und drüben. Aber bald kommt die Zeit, da werden die Schlachttrompeten verklungen sein, der Kriegsruf wird nicht mehr gehört werden und vernehmen wird man nur noch den einen jubelnden, jauchzenden Ruf Viktoria!“ Ἀγαθὴ τύχη!

Anhang.

Kurze Übersicht des Einigungssystems Stolze-Schrey.

(Vgl. die Schrifttafel No. V.)

I. Zur Rechtschreibung.

1. Stummes h wird nur am Wortende und in Zusammensetzungen geschrieben: Reh, Rehwild, aber: tun, Zal.
2. In der Regel werden tz und zz durch das einfache z, c wird durch k oder z, ph durch f wiedergegeben: Katze, Ceder, Concordat.
3. Vokaldehnungen durch Verdoppelung oder durch e bleiben unbezeichnet: Mor, regiren. — y wird durch ü ersetzt: Mystik; ai hat mit ei, äu mit eu dieselbe Bezeichnung: Hain, Bäume.
4. Majuskeln werden in der Regel nicht, im Notfall durch Unterstreichen bezeichnet: herr = Herr.
5. Fremdwörter können auch nach der Aussprache geschrieben werden: büro = Bureau.

II. Die Zeichen.

1. Vokale: A. ursprüngliche: a, i, u.
 B. gemischte (durch Umlaut oder Brechung entstandene): e, o.
 C. Diphthonge: ä, ei (ai), eu (äu), ö, ü (y).
2. Konsonanten: A. Mutae: b, p, f, — g, k, ch, — d, t.
 B. Liquidae: l, m, n, r.
 C. Sibilantes: w, s, h, j.
 D. Fremde: c, v, q, x, y.
 E. Verbindungen: a) mit m: mpf. —
 b) mit n: ng, nk, nd, ns. — c) mit p:
 pf. — d) mit r, l: fr, fl, tr, tl, schr,
 schl, zr, zl, sr, sl. — e) mit s: sch,
 schm, schw, sp, st. — f) mit t: z (ts), zw.

III. Die Verdoppelung geschieht:

1. durch Vergrößerung um $\frac{1}{2}$ Stufe: rr, ss (fs), nn;
2. durch Vergrößerung um 1 Stufe: pp, ff, tt, kk (ck);
3. durch Wölbung: mm.

4. durch Nebeneinanderstellung bei allen übrigen: bb, gg, dd, doch wird z in der Regel für zz (tz) gebraucht.

IV. Die symbolische Vokalbezeichnung im Inlaut:

1. Auf der Zeile:	Enge Verbindung. Weite Verbindung.	
A. Ohne Druck	—	geb
B. Mit Druck	gab	gäb
2. Über der Zeile:		
A. Ohne Druck	gib	geib (gaib)
B. Mit Druck	gaub	geub (gäub)
3. Unter der Zeile:		
A. Ohne Druck	gob	göb
B. Mit Druck	gub	güb

V. Sonstige Regeln.

1. r wird im Stammanlaut links, sonst rechts herumgezogen: rar, erringen.
2. Das Nebenzeichen für l wird bei Verdoppelung der Hauptzeichen und nach Konsonanten angewandt: Elle, Flasche.
3. Schleifenzeichen verlieren am Wortende die Schleife: Büsche, aber Busch.
4. Beim Anschluß von Zeichen und Silben gilt der Endpunkt des vorhergehenden Zeichens als Zeile, nur beim einfachen r und bei hochgestellten Schleifenzeichen, deren Schleife dabei verkürzt wird, der Fußpunkt: lachen, Narren, aber: lerne, wische.
5. Im Anlaut werden Vokale durch den Vorstrich bezeichnet, der bei i, au, ei, eu so tief beginnt, daß das Wort auf der Zeile steht, bei o, ö, u, ü auf der Zeile beginnt: Erna, Ar, Ähre, im, Eimer, Auge, Eule, Ohr, Öse, Uhr, übe. — eit wird durch Schräglegung des t ausgedrückt: Arbeit.
6. Unterlängen (ch, sch, z) werden bei der Tiefstellung um $\frac{1}{2}$ Stufe tiefer, bei Hochstellung um 1 Stufe höher gestellt (vgl. V, 4): erlesche, verlösche, erlischt.

7. Die Vokale werden buchstäblich geschrieben im Auslaut wobei e sein Häkchen verliert, vor anderen Vokalen, vor Kürzungen: Lina, See, Priamel, neulich.
8. t wird nach Konsonanten aufwärts gezogen: lebt.
9. An aufwärts gezogenes t und an eit werden angefügt:
 - A) Vokale mit Häkchen: Sarepta; mit Ausnahme von u, o, i: dictu, Porto, Porti.
 - B) Vokalisch anlautende Silben mit Häkchen: Altar; mit Ausnahme von ter, tes, tens, tig, tung: nackter, Abtes, achtens, luftig, Achtung.
 - C) Konsonantisch anlautende Silben ohne Häkchen: Moltke.
 - D) Von den Kürzungen werden en, em, et, heit, tum mit Häkchen angeschlossen, wobei et um eine Stufe verkürzt wird: lebten, lebtet.
10. In Zusammensetzungen ändert kein Teil seine ursprüngliche Gestalt: treu-los, nicht: treul-os. — Doch übernehmen Endkonsonanten, ungekürzte Endungen und mal die Vokalbezeichnung, wie auch das unbetonte e im folgenden Konsonanten seinen Ausdruck findet: Neuling, niemals, Lesebuch. — Die grammatische Gliederung wird, besonders in Fremdwörtern, nicht berücksichtigt, wo sie nicht mehr ins Bewußtsein tritt: Freitag, Interesse. — Wortkürzungen müssen durch vollständige Schreibung ersetzt werden, wenn Verwechselungen eintreten können: Herz, herzu. — Dem und den rücken an den Anfang des folgenden Zeichens: demjenigen. — An die Vorsilben be, ge, zu, mit, von wird der Vokalstrich, ebenso er, dem vermittelt eines Häkchens angeschlossen: beehren, zuerst, Mitesser, zudem.
11. Es giebt besondere Zeichen¹⁾ für: franz. j, l mouillé, die Vorsilbe con: Bagage, Medaille, Consul.

¹⁾ Diese Zeichen sind ganz unnütz und können ebenso gut entbehrt werden wie besondere Zeichen für das eigentümliche polnische l, das russische schtsch und viele andere, fremden Sprachen eigentümliche Zeichen.

VI. Kürzungen.

1. Vorsilben: be, con, ent und ant, er, ge, rück, un, ur, ver, zer: begeben, Concurs, entsetzen, Antlitz, erfreuen, Rückschlag, Unfall, Urteil, verzehren, zerreißen.
2. Endungen: em, en (beide nur am Wortende), er, et, heit und keit und tät, ion und iön, lich, schaft, tum und tüm: gutem, fahren (aber: Fahrens), lieber, gebet, Lauheit, Munterkeit, Rarität, Portion, Portiönchen, schrecklich, Wissenschaft, Eigentum, eigentümlich.
3. Wörter: all (allein), als, auch, auf, aus; bei (beim); da, dar, das und dafs, dem, den, denen, der, des (dessen), die, dies, durch; es; fort, für; gegen, gehabt; hab, hat und hatt, hin (hint); in (indes, ins), ist; mit; nicht (nichts); sein, selb (derselbe), sich, sie, sind, so (also), solch; über, und, usw., unter; vielleicht, von, vor; war, wär, was (etwas, etwa), welch, wenn, werd, wider und wieder, wie, wir, wird, wo (wor-); zu (zum, zur), zurück, zusammen.

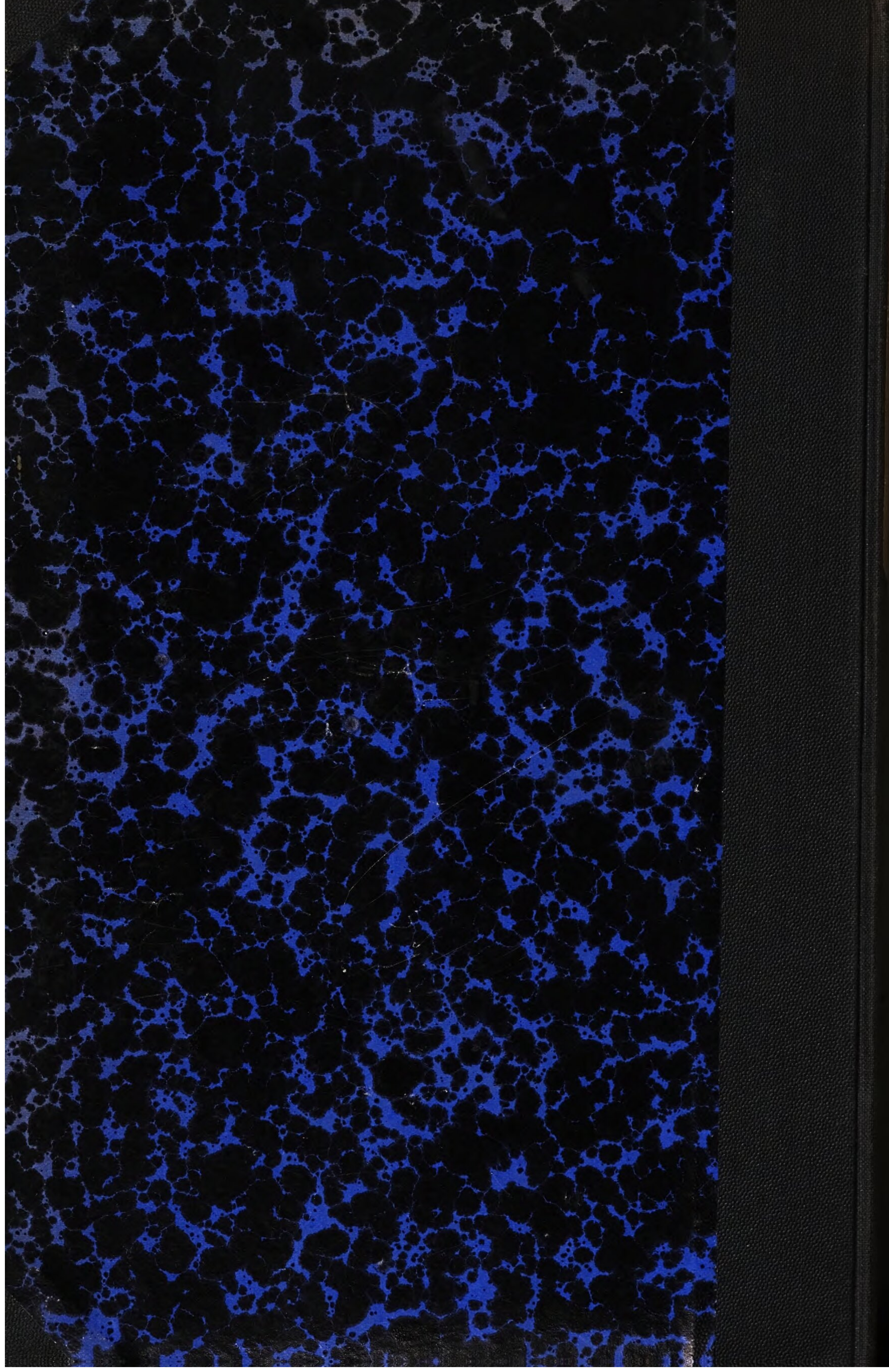
Schriftprobe.

liber freund! ich weifs n, ob nr le μ , wa ich gelernt be, s irgend etwa befund ν ha, wa mir ι r sübung meines tägh ν werkes nachher ss namafe dinst geleistet hätte l d stenografi. nach μ ich mich m rl ν l student bekannt gemacht u si au r uniwersit ν sgeübt hae, φ schaffte dle später mein μ litterarisch ν arbeit ν ganz bedeutend ν nuz ν . one d stenografi würde ich meine orbereitend ν studi ν nur m μ grösst ν φ lust an Zeit u geistiger Kraft b ν bewerkstellig ν könn ν .



Verbesserung:

Auf Seite 28, Zeile 2 v. u. lies 1880 statt 1890.



Henke, Oskar,

Schulreform und Stenographie

Berlin 1899

Graph. 517 d

urn:nbn:de:bvb:12-bsb12032046-6